

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

FERNANDA VIEIRA DE MEDEIROS

ESCRIDELEITURAS:

GESTOS QUE TRANSBORDAM INFÂNCIA

VITÓRIA

2017

FERNANDA VIEIRA DE MEDEIROS

***ESCRIDELEITURAS:
GESTOS QUE TRANSBORDAM INFÂNCIA***

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para a obtenção do grau de Doutora em Educação, na Linha de Pesquisa Cultura, Currículo e Formação de Educadores.

Orientador: Prof. Dr. Carlos Eduardo Ferraço.

VITÓRIA

2017

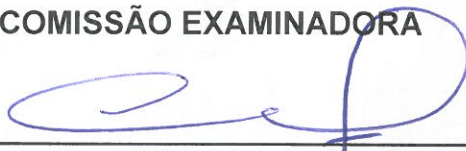
FERNANDA VIEIRA DE MEDEIROS

ESCRIDELEITURAS: GESTOS QUE TRANSBORDAM INFÂNCIA

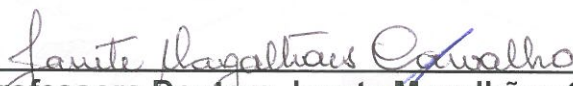
Tese apresentada ao Curso de
Doutorado em Educação da
Universidade Federal do Espírito
Santo como requisito parcial para
obtenção do Grau de Doutora em
Educação.

Aprovada em 30 de janeiro de 2017.

COMISSÃO EXAMINADORA



Professor Doutor Carlos Eduardo Ferraço
Universidade Federal do Espírito Santo



Professora Doutora Janete Magalhães Carvalho
Universidade Federal do Espírito Santo



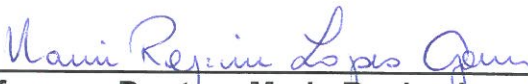
Professora Doutora Maria Elizabeth Barros de Barros
Universidade Federal do Espírito Santo



Professor Doutor Jair Miranda de Paiva
Universidade Federal do Espírito Santo



Professora Doutora Maria da Conceição Silva Soares
Universidade do Estado do Rio de Janeiro



Professora Doutora Maria Regina Lopes Gomes
Universidade Vila Velha

Dados Internacionais de Catalogação-na-publicação (CIP)
(Biblioteca Setorial de Educação,
Universidade Federal do Espírito Santo, ES, Brasil)

Medeiros, Fernanda Vieira de, 1976-
M488e Escrideleituras : gestos que transbordam infância / Fernanda
Vieira de Medeiros. – 2017.
128 f. : il.

Orientador: Carlos Eduardo Ferraço.
Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do
Espírito Santo, Centro de Educação.

1. Devir (Filosofia). 2. Educação de crianças. 3. Gestos. 4.
Infância. 5. Leitura – Escrita. I. Ferraço, Carlos Eduardo, 1959-.
II. Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de Educação.
III. Título.

CDU: 37

AGRADECIMENTOS

Com simplicidade e amor agradeço a proteção de Deus.

Pai, que alegria experimentar com você tanto bom humor.

Renata, irmã cada dia mais generosa.

Gabi, sempre te amo!

Eugênio, voz de todas as horas.

Ferraço, Janete, Beth,

Conceição, Regina, Jair, gratidão.

O que dizer ainda:

Maravilha é deitar no chão e ganhar abraços da Pérola.

Celimar e Mariana, bonitezas de amigas.

Néia, Lúcia, Denise, Dayse, muito obrigada

pelos dias de consolo e pelas risadas confiantes.

Ternura

RESUMO

Uma tese. Canto de ternura. Experiência inventiva que se configura como *escrita-ensaio* para também pensarmos a nós mesmos nos processos de afirmação da vida. Vida despregada dos modelos hegemônicos da razão instrumental, provocando aberturas, movendo formas. Um encontro com gestos que transbordam infância e invadem o mundo prescrito, buscando desfazer as lógicas das disciplinas adestradas pelas concepções linguísticas invariáveis. Devir-criança, tempo que agencia uma maneira de estar no mundo e de conhecê-lo. Sendo assim, produzimos quais políticas da cognição? Cognição Representacional ou Cognição Inventiva? Estamos *entre* processos representacionais e inventivos que colocam o problema do conhecer em questão. *Entre* território de passagem, desafio das aprendizagens investigativas, outras sonoridades: fazer uma experiência com os gestos-afeções que ainda podem ser escritos no aprender como fluxo e não como código; problematizar diferenciados processos *escrideleituras* das crianças que podem criar outros modos de pensar, de ler, de dizer e de sentir as relações com a escola e com o educativo, bem como cartografar os movimentos territoriais do Centro Municipal de Educação Infantil “Ritornelo” com seus deslocamentos intensivos. Linhas narradas com Deleuze, Guattari, Rancière, Blanchot, Kohan, Corazza, Kastrup, Spinoza, Skliar, Larrosa e outros. Aventura filosófica das pistas do plano conceitual *rizomando* usos, conversas, processos formativos, invenção, diferença. Composições que evocam a potência dos *bons encontros*. Podemos inventar? Estamos implicados em fazer durar o que de algum modo escapa da totalidade representativa do código alfabetizador e fragiliza os métodos de aquisição das habilidades de ler e escrever. Portanto, abraçamos escritas e leituras povoadas de *gestos-textos*. Estilo que gagueja com a força do expressivo. Acreditamos na condição indefinida do que estar sendo criança: modos *escrideleituras*, uma língua que vibra diferença, um jeito de existir. Cores de poesia, ternura de uma vida que transborda infância.

Palavras-chave: Infância. Encontro. Gestos.

ABSTRACT

A thesis. Song of tenderness. Inventive experience that is configured as writing-essay so we can also think ourselves about the processes of affirmation of life. Life detached from the hegemonic models of instrumental reason, causing openings, changing shapes. A meeting with gestures that overflow childhood and flood the world prescribed aiming at undoing the logic of disciplines set by invariable linguistic concepts. Becomingness-child, time that manages a way of being in the world and getting to know it. Therefore, which cognition policies do we produce? Representational cognition or Inventive Cognition? We are *between* representational and inventive processes that question the issue of knowledge. *Between*, territory for passing, challenge of investigative learning and other sonorities: carrying out an experiment with gestures-affections that can be written in learning, as a flow, not a code; questioning children's different processes of reading-writing that can create other ways of thinking, reading, saying, and feeling the relationship with the school and education, as well as mapping the territorial movements of Municipal Center for Childhood Education "Ritornelo" with its intensive displacement. Lines narrated with Deleuze, Guattari, Rancière, Blanchot, Kohan, Corazza, Kastrup, Spinoza, Skliar, Larrosa and others. Philosophical adventure on the conceptual plane, which roots uses, conversations, formation processes, invention, difference. Compositions that evoke the power of *good meetings*. Can we invent? We are implied in making last the thing that somehow escapes from representative totality of the literacy code and weakens the methods of reading and writing acquisition. Therefore, we embrace readings and writings populated by gestures-texts. A style that stutters with the strength of expression. We believe in the indefinite condition of being a child: ways of reading-writings, a language that vibrates difference, a way of existing. Colors of poetry, tenderness of a life that overflows childhood.

Keywords: Childhood. Meeting. Gestures.

SUMÁRIO

<i>PSIU PSIU: canto de estudo</i>	9
<i>TICO-TICO: gestos de um ensaio</i>	23
<i>DE NOVO DE NOVO DE NOVO...</i>	33
<i>BEM-TE-VI: disponibilidade das palavras</i>	47
<i>ORA ORA: transições e desvios das composições cartográficas</i> ...	59
Infância: atravessamentos.....	62
<i>ZUM ZUM: e(feitos) ritornelos</i>	67
Jardim de sol.....	68
Questão de gato.....	71
“Eu já coleí escada”.....	74
O que é aliás?.....	79
Quebrar o ovo para entrar no mundo.....	82
As cores do voodoo.....	85
<i>QUERO-QUERO: linhas ao vento</i>	89
Minha suavidade.....	94
A tartaruga azul.....	97
“Deu sinal que queria brincar”.....	99
Carambolas entre professora, pesquisadora e crianças: pérolas.....	107

***DIN DON:* ecos.....110**

***TUM TUM:* canto de ternura.....118**

REFERÊNCIAS.....125

PSIU PSIU: canto de estudo

[...] fazer com que alguma coisa em mim se mexa, tratar a escrita como um fluxo, não como um código

(DELEUZE, 2013, p.15)

Naquilo que pode nos seduzir em um estudo, ensaiamos uma abertura na logística da casa e, assim, do corpo. Balanço do tempo ritmado com algumas frestas do espaço. Vãos que chamam as palavras para dançar. Um deslizar languageiro dos passos de uma escrita que deseja existir. Movimentos descontínuos e gaguejantes que (des)arrumam o lugar dogmático do pensamento.

Ensaio, estilo de uma escrita fugidia, errante, que se faz amiga da incerteza, que se aventura nas linhas dos des(encontros) e da imprevisibilidade, que desmancha as definições ordenadas, que ensaia. Existe porque se faz no meio. Ensaio aberto, disponível aprender. Espaço de um canto. Canto para ler, para abrir um livro. Canto para escrever, para dar a ler. Canto de uma existência à espreita. Canto de música e de silêncio. Canto fazendo-se ensaio, habitando vidas, produzindo outros modos de existir. Canto atravessado pelo desvio das coisas que chegam. Inesperado canto: *um gesto que transborda infância*.

Tempo outro dos cavaletes; da madeira para ser cortada; da decoração e da luminária; dos livros; dos amores; dos horários; das pessoas. Mesa para os estudos e cadeira nova; sabores e risadas. Canto marcado também pelo compasso das dúvidas, dos medos e dos muitos contratempos. Canto experiência. Canto: tempo das regularidades e das intensidades. Tese.

Experiência inventiva que se configura como *escrita-ensaio* para também pensarmos a nós mesmos nos processos de afirmação da vida. Vida despregada dos modelos disciplinadores do corpo, ensaiando aberturas, movendo formas, cada dia retorcida por aquilo que a faz involuir. Gestos que saltam de uma criança brincando no escorregador.

Ela sobe e desce. Fala a cada vez: “Um, dois, três e... já”. Outra vez, sobe e desce e se dá novamente ao gosto de dizer um, dois, três e... já. Diferentemente, entrega-se na aventura sem fim de escorregar.

Criança levada pelo tempo que pede mais e mais. Escorregar no tempo, fazer com que alguma coisa em mim se mexa. Fluxo do aprender deixando brincar o tempo. Infância das provocações que aprecia movimentos desestruturantes da gramática escolar. Deformações que precipitam, como estrangulamento da racionalidade instrumental, por um pedido de criança: “E... já!”

Mais e mais e mais, de novo. Um escorregar não medido, mesmo que contado, pois sua força está na aventura sem fim do que podemos aprender. Escolarização também escorregadia. Formatos que se dilatam com o aquecer levado de uma criança. Quem sabe um modo de sair da gramática convencional, do código *segue o modelo*, muitas vezes repetido na grade do currículo oficial e, talvez, produzir gestos que de repente começam quando nos entregamos ao encontro, quando não sabemos falar definindo sempre: *é isso*. E, talvez, aprendamos com o que também *pode ser isso*.

Encontro dos gestos-tese, potência das (des)arrumações do território existencial. “O que conta num caminho, o que conta numa linha, é sempre o meio, não o princípio nem o fim. Está-se sempre no meio de um caminho, no meio de alguma coisa” (DELEUZE; PARNET, 2004, p 41). Meio desalojando a fixidez das regras, alterando as lógicas formais, inventando modos de existência com as diferenciações dos processos formativos. Processos que vão se constituindo como nossa maneira de estar no mundo, de habitá-lo e de problematizá-lo.

Jeito de uma meninice que pode descer escorregando, cantando uma, duas, três e... tantas vezes... de novo, de novo. Um gorjear das intensidades do viver. Aprender pode também estar sendo esse gesto? Em que sentido podemos fazer escorregar um pouco o modelo de alfabetização? Gravidade do gesto infância para convocar mais perguntas entre o que é alfabetizar e o que pode estar sendo alfabetizado nas linhas de errância das afecções?

Acreditamos que aprender é inventar mundos – e não só se adaptar a certo mundo existente (KASTRUP, 2012). A criança invade o mundo prescrito e desfaz as lógicas das disciplinas adestradas pelas concepções linguísticas invariáveis. Isso afirma uma maneira de estar no mundo e de conhecê-lo. Sendo assim, nossas experiências produzem quais políticas da cognição? Cognição representacional ou cognição inventiva? Estamos entre processos representacionais e inventivos que colocam o problema do conhecer em questão.

Nossas linhas investigativas traçam expressões de Kastrup, Tedesco, Passos (2015) acerca da cognição representacional e da cognição inventiva como dois modos de estar no mundo. O modelo do conhecimento valorizado apenas em sua dimensão técnica, com base na eficiência e na produtividade, pode ser definido como cognição representacional. É o modelo com foco na representação mecânica, sem problematização da vida, eliminando a força da complexidade teórica. Na travessia do que nos afeta, podemos compreender a cognição inventiva justamente como experiência da complexidade, que atrai mundos singulares e múltiplos, onde o conhecer envolve uma posição em relação ao mundo e a si mesmo, uma atitude, um *ethos*, de modo que aprender é problematizar, é um gesto político.

[...] o melhor aprendiz não é aquele que aborda o mundo através de hábitos cristalizados, mas aquele que consegue permanecer sempre em processo de aprendizagem. O processo de aprendizagem permanente pode, então, igualmente, ser dito de desaprendizagem permanente. Em sentido último, aprender é experimentar incessantemente, é fugir ao controle da representação (KASTRUP, 2015, p. 105).

Questões que disparam em nossas investigações, no sentido de fazer uma experiência com as produções inventivas atravessadas pelos desejos do território infância enquanto gestos afectivos que ainda podem ser escritos no aprender como fluxo e não como código; de problematizar diferenciados processos *escrideleituras* das crianças que podem criar outros modos de pensar, de ler, de dizer e de sentir as relações com a escola e com a educação, bem como de cartografar os movimentos territoriais com seus deslocamentos intensivos que agenciam formas de uma enunciação-diferença nos cantos de estudo do Centro Municipal de Educação Infantil “Ritornelo” (CMEI “Ritornelo”).

Intensidades das leituras e das arrumações de um canto de estudo afinadas com os efeitos de uma *língua criadora*. O que pode um canto de estudo? Quais gestos podemos escutar quando o modelo da racionalidade instrumental é tombado pelo devir-criança? Instante que se torna conversa. Passagem. Fragmento. Linha.

Escrita: um canto que atrai algumas palavras. Entonações repetidas de um escorregar. Canto que se produz pela vontade inventiva das palavras. Palavras que estão se achegando. Chegar é também partir. *Todos os dias é um vai-e-vem. Coisa que gosto é poder partir sem ter planos. Melhor ainda é poder voltar quando quero.* Música, *encontros e despedidas* de Milton Nascimento (1985) com sua composição paradoxal. A vida se repete cantando diferença. Chegar e partir são só dois lados da mesma viagem. Viagem que pronuncia uma saída para o pensamento, um deixar ir, e, desse modo, libera forças transbordantes de questões.

Palavras fazendo-se questão, um modo de experimentar os possíveis do cotidiano da escola em suas complexas redes de tessitura dobradas entre conversas, imagens, silêncios, fugas (FERRAÇO, 2011), bem como entre uma afirmação política que se efetiva pelos fluxos de conhecimentos, linguagens e afetos (CARVALHO, 2011). Processos de criação fragilizando as definições limitadas de aquisição do ler e do escrever e estereotipadas nos métodos de alfabetização (silábico, silábico-alfabético e alfabético).

Experiência provocada por novas amizades, por novos e outros encontros com Deleuze, Guattari, Rancière, Blanchot, Kohan, Corazza, Kastrup, Spinoza, Skliar, Larrosa e outros. Aventura filosófica das pistas do plano conceitual *rizomando* usos, conversas, processos formativos, invenção, diferença. Conversa infinita que se abre e canta a palavra plural: a questão é o desejo do pensamento (BLANCHOT, 2010). Exercício problematizador. Desejo de uma *escrita-ensaio*. *Estiloescrita* que mora na condição criadora da dança das palavras.

Escrideleituras das crianças compondo linhas de existência, soltando feixes de ideias que irrompem do corte efetuado pelos agenciamentos coletivos de enunciação. Gestos entre encontros e despedidas, entre chegar e partir, entre possíveis derivações do conceito *escriveitura* (CORAZZA, 2013) que operam como tradução transcriadora de leituras e de escritas. Conceito-élan, força-vital,

comunicando também nossas narrativas e uma paixão instigadora pelo Projeto de Sandra Corazza que se intitula “Escrileituras: ler-escever em meio à vida”. Paixão das aprendizagens investigativas com suas ressonâncias e com seus desdobramentos. Por isso, arriscamos compartilhar nesta tese os efeitos das *escrileituras* cartografadas com as experimentações do CMEI “Ritornelo”, nosso modo artista de pensar os processos formativos entre cognição representacional e cognição inventiva.

Invenção dos modos de pensar. Uma tese aventurando-se com duas ideias do pensamento de Kastrup (2007a) que se aproximam da elaboração de cartografias: a primeira é que a criação não é um processo espontâneo e a segunda ideia é que a criação é sempre um processo de autocriação. Na criação de uma obra ou de um objeto, acontece, ao mesmo tempo, um processo de criação de si.

Ideias coexistentes do plano cartográfico do CMEI “Ritornelo” que desenham com sensações múltiplas nossa maneira de narrar: cores, silêncios, choro, letras, ruídos, poesias, sombras, conversas, textos, ecos, alívio, ritmos, dúvida, riso, imagens, músicas, livros, sons, números, traços e tantas outras e novas maneiras de sentir. Cartografias dos modos de dizer, narrativas com palavras que não se escrevem e também se escrevem. Leituras que se dão. Um encontro. Arte de pensar. Vida do pensamento. “O pensamento criador não vai por si, mas se realiza por meio de uma experimentação e movimentos que buscam dar expressão à ideia” (KASTRUP, 2007a, p. 63).

Portanto, criar é traçar linhas. Somos feitos de linhas. Há toda uma geografia em Deleuze e Parnet (2004) que multiplica linhas de pensamento, linhas de todo tipo, soltas e emaranhadas compondo o desejo de dar espaço para a produção cartográfica no território da educação infantil. Desejo de poesia, enação, a cognição no corpo, língua infância: *estrangeirar* gestos escritos por meio das fissuras que abrem o modelo de escolarização à experiência como leitura e à leitura como experiência.

Rizoma dos modos educativos, entrelaçamentos das experiências com seus elementos heterogêneos, um meio não reprodutivo, não identificável, sem determinação do começo e do fim. Pensar nas coisas, *entre* as coisas. Gestos-tese,

outras sonoridades alfabéticas conectadas com as linhas que transbordam infância. Linhas *ritornelando* *escrideleituras*. Escritas feitas de leituras e leituras feitas de escritas. Gestos cantando afecções.

Gestos: o que pode um corpo? Atravessar o horizonte, penetrar numa outra vida. Inventar escritas e leituras compondo “[...] uma relação da mão que traça linhas ou signos com o corpo que ela prolonga; desse corpo com a alma que o anima e com os outros corpos com os quais ele forma uma comunidade; dessa comunidade com a sua própria alma” (RANCIÈRE, 1995, p. 7).

Pistas que potencializam o ato da pergunta como ensaio das cartografias. Que experiências inventivas transbordam do corpo das crianças? Quais processos *escrideleituras* podem provocar aberturas no *tempo dos calendários* no sentido de distender e alargar as inventividades dos modos de existência das crianças? De que maneira o ensino marcado pelo *excesso de escolarização*, desde as séries iniciais, em função da racionalidade instrumental, tem escrito interrupção no corpo das crianças?

As fissuras, os cantos, as aberturas apresentam-se como vontade de fazer durar a infância. São restos, resíduos, retalhos, pedaços do que não se deixa interromper. Vestígios das cartografias entre territorialização e desterritorialização do educativo. Lascas de possíveis sendo cantadas com a composição das ideias criadoras e com o traçado do plano. Um modo de narrar. Um estilo dobrado de agenciamentos. Velocidade flutuante das forças. Movimentos intensivos dos deslocamentos da atenção. Cartografias como desenho de linhas existenciais, como rastros que cintilam *escrideleituras* na produção das subjetividades. Fulgurações de um novo escorregar: “e... já!”.

Cartografias: *paisagem que inventava de dizer desejos. Escrita-ensaio*. Uma vida que transborda por todos os cantos como política da narratividade e como devires *escrideleituras*. Narratividade, maneira de dizer transversal, um corte que comunica tantos e outros estilos da tomada da palavra em seu ato criativo e em sua constituição performativa e autopoiética. Política da dizibilidade do que pode dar língua aos afetos (PASSOS; BARROS, 2010).

De corpo-e-língua com as experiências do CMEI “Ritornelo” e com as tramas ensaístas do que estar sendo tese, trazemos gosto e audição à leitura de Deleuze e Guattari (2012, p. 123, grifo do autor): “Nas linhas motoras, gestuais, sonoras que marcam o percurso costumeiro de uma criança, enxertam-se ou se põem a germinar ‘linhas de errância’, com volteios, nós, velocidades, movimentos, gestos e sonoridades diferentes”.

Composições que evocam o pensamento criador no território das experiências com a educação infantil. Podemos inventar? Estamos implicados em fazer durar o que de algum modo escapa da totalidade representativa do código alfabetizador do ler e do escrever e também, em sentir o que a paisagem vê, o que a palavra escuta e a voz desenrola com gestos simples e silenciosos. Escritas e leituras povoadas de narrativas daquilo que o pensamento invenção faz existir.

Escrideleituras que arrancam de si gestos, modulações do sensível, um canto de estudo junto com Rancière: sensível. Inscrição de uma potência heterogênea. Potência do pensamento que se tornou estranho a si mesmo. Saber transformado em não saber. Escrita que desliza com imagens, com elementos de uma experiência inventiva, com vibrações poéticas de Pablo Neruda, com intervalos e pausas do absurdo, com os efeitos sonoros do educativo, com o que chega do acaso, do sorriso e das *saídas* das crianças. Uma vida transbordando infância. Sim! Vida com ritmos de uma voz elegante, um timbre de criança, um tempo outro chamado também de afecção.

Vida que transita na composição dos *gestos-tese* afetados nas entrelinhas por tantos tempos verbais e por tantas pessoas no singular e no plural. Uma multiplicidade que conjuga as formas gramaticais também com o uso de provérbio: *Água mole em pedra dura tanto bate até que fura*. Conjugações para dizermos de uma des(ordem) da linguagem. Tempo-Miguilim, personagem de uma das novelas de Guimarães Rosa, entrando na performance dos modos de andar com o pensamento, bem como na maneira de narrar algumas experiências inventivas.

Tempo das falas escorregadias, dos gestos intensos dos dizeres, dos tombos da gramática e até dos acidentes entre aprender e alfabetizar. Miguilim tinha pegado um pensamento, quase que com suas mãos (ROSA, 2001). *Escrideleituras*: ocupar

o sensível. Gestos como constituição estética dos agenciamentos que são disparados entre modos de dizer e de existir. Uma ocupação que desvia o excesso do pensar explicativo e move bonitezas naquilo que pode ser tirado das ideias do acontecimento.

Miguilim forcejava, não queria, mas idéia da gente não tinha fecho. Aquilo, aquilo. Pensamentos todos desciam por ali a baixo. Então, ele não queria, não ia pensar – mas então carecia de torar volta: prestar muita atenção só nas coisas todas acontecendo, no que mais fosse bonito, e tudo tinha de ser bonito, para ele não pensar – então as horas daquele dia ficavam sendo o dia mais comprido de todos... (ROSA, 2001, p. 88).

Elegância das saltitantes vozes das crianças e das ressonâncias de algo que nos sacode, algo que faz vibrar nossos ouvidos e nos envolve com um alerta, não de um despertador indesejável, ao invés, com um toque de chamada *afecções*. Vozes: *e tudo tinha de ser bonito*. Exercício de escrita, força do compasso das linhas criadoras de uma estética do canto, bem como leitura de uma escrita “ainda por dizer”. Uma leitura e uma escrita acontecendo. Palavras arranjos, com sons e timbres do que não se define na totalidade da representação. Miguilim, melodias das palavras distorcidas de um modo de ser sensível próprio aos produtos da arte. Sensível que Rancière (2012, p. 32, grifos do autor) situa não como questão de gosto pessoal, porém, regime estético.

Esse sensível, subtraído a suas conexões ordinárias, é habitado por uma potência heterogênea, a potência de um pensamento que se tornou ele próprio estranho a si mesmo: produto idêntico ao não-produto, saber transformado em não-saber, *logos* idêntico a um *pathos*, intenção do inintencional etc.

Convite de uma escrita-ensaio. *Escrideleituras*: gestos que transbordam infância. Corpo sendo palavras sob efeitos das propagações que podem gorjear fissuras nas letras, nos números, no que é preciso copiar do quadro todos os dias. E(feitos) que também arrancam vida do *calendário mensal*, marcado na roda de conversas e sinalizado com outras viagens para a sala de aula. Viagens não datadas no código. Experiência inventiva desdobrada no exercício cartográfico de

uma escrita movente. Um encontro com as sensações da professora Mirley aventurando-se na leitura da tese e na elaboração de outras linhas afectivas: “Tempo delimitado pelo sistema. Tempo que dita as regras, que dita as normas e que nos priva dos sonhos, de ir mais longe, de deixar a vida pulsar”.

Condição do tempo, escrita que também pode operar na distensão e, algumas vezes, no rompimento das linhas molares, linhas de segmentaridade dura (DELEUZE; PARNET, 2004) que fecham as passagens do intensivo, enrijecem as experimentações, tornando-as apenas utilitaristas. Nesse sentido, há uma *escritagesto* pulsando entre possíveis modulações das formas cristalizadas, criando um espaço que pode esticar, dilatar, tornar algo flexível, no que diz respeito à função do trabalho acadêmico científico, com nome de tese, muitas vezes, elaborado cartesianamente em sua rigidez técnica.

Junto com Rancière, apostamos no pensamento que se tornou ele próprio estranho a si mesmo e no modo de ser sensível do *logos* idêntico a um *pathos*. Desejo de vida das ideias que nos fazem viver. Não apenas a ideia de algo, mas uma ideia que movimenta algo. Faz respirar algo. Transpira de vida que pulsa. Registra outro tempo que se prolonga com Neruda (2008, p. XXIII): “Quantas semanas tem um dia? Quantos anos tem um mês?”.

Questão de tempo. Composição dos fios que nos interrogam. Entramos no aberto que nos detém e que nos coloca onde os gestos fazem uma pausa, um sinal de atenção, um pouco mais de escuta. Tempo das intensidades que, ao provocar irrupções no modelo representativo do ensino, pôde escrever uma existência também dos cantos, dos buracos, das pontas, dos restos, do que está escorregando das letras. Algumas lascas do pensamento-criação, fiapos das experiências descentradas do modelo técnico de ensino, insignificâncias, não sem significados, mas sem o significado dito pela realidade vigente, fincado na normalização e fixado no código oficializado excessivamente pelo domínio do viver. Domínio que reduz o pensamento, pois desconsidera a sua complexidade. Insignificâncias de uma pedagogia menos explicativa, menos controladora do corpo. Um educar aprendente, um pouco mais do que vibra do desejo.

Leitura aberta, transversal e fragmentária, podendo existir com os desdobramentos da educação que complexifica o pensar, que traz em si algo de incerto, inseguro, improvável. Tese pensada como arte inventiva, fraturando a lógica dogmática e convencional do ensino e deixando espaço, criando fissuras, vãos, desvios-meios de compor ideias com uma política estética do pensamento. Outros gestos: *achar um corpo debaixo de letras, em letras*.

Uma tese, uma escrita, uma pista do indefinido. Condição também dos movimentos de atração do CMEI “Ritornelo”, rastros de Deleuze (2011, p. 88) em que “[...] o indefinido não carece de nada, sobretudo de determinação. Ele é a determinação do devir, sua potência própria, a potência de um impessoal que não é generalidade, mas uma singularidade no mais alto grau [...]”. Uma experiência que nos povoa e que libera gestos heterogêneos. Escrever multiplicidades. Proliferar diferença.

Gestos de uma educação escrevendo tonalidades com nuances das palavras inventivas e dos acontecimentos intempestivos que se conjugam com a descontinuidade do tempo infância. Estilo que gagueja dando língua a outros pensamentos, fazendo engasgar a forma representativa do modelo, criando asfixia no dito lugar das certezas e colocando-se na condição indefinida do que estar sendo criança: experiência dos modos *escrideleitur*as, uma língua que vibra diferença, um jeito de existir.

Vida ao olhar, sentir, calar, escrever, desenhar, conversar, andar pela escola, chorar, falar de si e do mundo. Leituras e escritas de cores acendendo desejos. Cores e poesia. Cores e conversas. Fitas dançantes. Linhas-gestos em seus (des)fazimentos. Língua das afecções. Festa! Alegria. Vida inventada de possíveis. Outras aprendizagens que suspendem o grau oficializado das práticas do ler e do escrever e desestabilizam as formas cognitivas presas em estágios invariáveis.

Cores e novos mundos. Encontros intensificados com que há de diferencial, de divergente. Cores de poesia entre crianças e professores. Ritornelar: canto de encontros e despedidas, meio sussurrando os desvios da palavra, as obstinações que escapam entre as frestas do acaso, confundindo o tempo cronológico, enganando o que parece lógico demais. Outro nome para as sonoridades do

aprender. Repetição da diferença em sua arte de traçar linhas de fuga. Abertura do pensamento. *Escrideleituras*. “Escrever não tem outra função: ser um fluxo que se conjuga com outros fluxos – todos os devires-minoritários do mundo. Um fluxo é algo de intensivo, de instantâneo e de mutante, entre uma criação e uma destruição” (DELEUZE; PARNET, 2004, p. 66).



Um amor de linhas. Fitas anunciando poesia. Abraço das cores. Composição de uma brincadeira agarrada em muitos laços de conversa. Delícia dos movimentos entre o que pode existir de um estudo bonito. Mãos escrevendo gestos, tecendo encontros. Devir-criança. Uma insistente dobra das afecções. Desejos que irrompem provocando rasgos nas estruturas e movimentando modos de existir inventivos.



“A fita é amar” (VALENTINA, 6 anos).

Transbordar infância. Movimento das multiplicidades que colorem tempos inventivos e criam linhas agenciadas com os desmanchamentos das fitas. Um corte, outros ritmos, outras aventuras. Fitas livres. Pedacos de cores sendo linhas. Saímos cantando os versos de Neruda e abrimos passagens para tantas perguntas. Afecções coloridas, outros passeios dançando com ritmo de poesia. Fitas viajando para fora. Encontro alegre e contagiante. Uma linha entre o que pode nos afetar. Composição de forças, *mais que escrita*. Linhas de Pablo Neruda. Poesia *Tradução*: como agradecer?





Como se combina com os pássaros

a tradução de seus idiomas?

Como dizer à tartaruga

que a supere em lentidão?

Como perguntar à pulga

qual o seu recorde de saltos?

E que devo dizer aos cravos

agradecendo-lhes o perfume.

(NERUDA, Pablo, 2008 - Tradução)

TICO-TICO: gestos de um ensaio

Um verso nos acompanha de maneira inquietante: “[...] a criança não é um tema, mas um trasbordamento de questões”. Lição verso. Voltas do aprender. Força intempestiva dos conceitos. Frequência das vibrações em forma texto-voz do nosso intercessor teórico Carlos Skliar repetindo, repetindo, repetindo mais diferença. Transbordamento feito de um abraço terno com ideias geradas entre possíveis modos de escrever uma tese, de marcar um encontro, de sondar silêncios e de escutar com tempo. Tico-tico, efeito das sonoridades abertas, instante não calculado. Podemos sutilmente fazer dobras em nossos tico-ticos e, assim, ensaiar, experimentar, parar, admirar e aprender. Um verso transbordante, entre idas e vindas, gestos *escrideleituras*: não é tanto o que poderia chegar a ser, mas o que a criança está sendo (SKLIAR, 2012).

Texto-afecção. Textura de uma meninice transbordando infância. Língua dos gestos que se apresenta como modos de vida, uma vida dançante entre linhas de fuga, entre territorializar-se e desterritorializar-se. Escrever é traçar linhas de fuga. A linha de fuga é criadora, aciona devires. “As linhas de fuga não têm território. A escrita opera a conjunção, a transmutação dos fluxos, através da qual a vida escapa ao ressentimento das pessoas, das sociedades e dos reinos” (DELEUZE; PARNET, 2004, p.66).

Não ter um território fixo, como o da gramática escolar asfixiada pelo tempo dos calendários, inspira-nos a pensar gestos-tese entre linhas do devir-criança. Linhas de composição de uma língua menor, um emaranhado intensivo dos meios. Experiência do que se dá “entre”, acontecimento, duração de uma vida. “Escrever é devir, mas não é de todo devir-escriptor. É devir outra coisa” (DELEUZE; PARNET, 2004, p. 58).

Afecções do corpo em sua potência. Força que libera ânimo, vigor, contentamento, alegria e, também, frustração, apatia, medo, tristeza. Logo, a potência de agir é aumentada ou diminuída, tendo em vista a relação com os encontros, que podem ser bons encontros e maus encontros (SPINOZA, 2011).

Potência aumentada, modo de deixar afetar-se pelos bons encontros, logo, o corpo experimenta vigor, alegria, contentamento. Potência diminuída, modo de deixar afetar-se pelos maus encontros, portanto, corpo experimentando tristeza, frustração. Nossas apostas constituíram-se entre *escrideleituras* dos encontros que se deram com as flutuações de ânimo ora em sua potência aumentada ora diminuída.

Um exercício das conexões. Potência criadora dos modos de pensar e de agir: “[...] toda potência é inseparável de um poder de ser afetado, e esse poder de ser afetado encontra-se constante e necessariamente preenchido por afecções que o efetuam” (DELEUZE, 2002, p. 103). Acontecimento ventilado pelas experiências inventivas das crianças. Um aprender bonito que nos apetece, uma nova disposição, uma força vital. Conatus, o esforço de perseverar no existir. Appetite e desejo. “E o *conatus* é o esforço para experimentar alegria, ampliar a potência de agir, imaginar e encontrar o que é causa de alegria, o que mantém e favorece essa causa; mas é também esforço para exorcizar a tristeza, imaginar e encontrar o que destrói a causa de tristeza” (DELEUZE, 2002, p. 106-107, grifo do autor).

Língua das afecções que desmonta o dito modelo, o dito certo, o dito melhor, o que se faz previsível e determinado pelo território fixo do saber. Modos de leituras e de escritas que acompanham os desvios das regularizações e atraem outras línguas que criam uma multidão de nomes, de gestos, de ideias, de palavras, de pensamentos, de sensações. *Escrideleituras*: “[...] um devir-outro da língua, uma minoração dessa língua maior, um delírio que a arrasta, uma linha de feitiçaria que foge ao sistema dominante” (DELEUZE, 2011, p. 16).

Paramos para sentir o que transborda das perguntas das crianças? Perguntas não fixadas na resposta previsível, podendo gerar desdobramentos problematizadores e inventivos. Perguntas que assumem um deslocamento gramatical expresso por aquilo que a criança *está sendo*. Tempo infância como uma condição da experiência. Arte e gesto do agora, do instante, do desejo. Um modo de existir conjugado no gerúndio: *criançando*.

Verbo possível, efeitos de uma experiência provocando irrupção na forma convencional de explicar a objetividade e a subjetividade, por isso, no meio dos

processos de subjetivação, não mais dividindo o pensamento em objeto e sujeito, ensaiamos escutando as perguntas, as questões, os desvios da lógica, as intensidades do viver.

Escredeleituras acionadas com os e(feitos) das perguntas. Perguntas que desafiam a matriz explicativa da pedagogia em sua excessiva prática representacional. Exercício para pensarmos os modos inventivos como processos de formação que acontecem no possível/impossível dos encontros problematizadores. Invenção de uma pedagogia profana, “[...] um convite para romper com os sistemas de educação que dão o mundo já interpretado, já configurado de uma determinada maneira, já lido e, portanto, ilegível” (LARROSA, 2010, p. 11).

Profanar cria um mundo aberto, atrai diferença e suspende os modelos que homogeneizam o pensar. Profanações que afirmam outra língua em sua composição política. Língua escapando dos códigos invariáveis, muitas vezes, forjados pelos esquemas alfabéticos presos na concepção do tempo linear e da aprendizagem cognitiva.

Exercício vivo que nesta pesquisa pôde tornar-se forma de problematização das práticas de ler e de escrever na educação infantil, considerando diversificados elementos da língua em uma composição de modos textuais, em textura. Forma também de deixar passar outras leituras e outras escritas que atravessam o modelo de escolarização, acompanhando, nas produções criadoras das crianças, possíveis experiências que trazem a força do sensível nas linhas do aprender. Gestos *escredeleituras*.

A infância não é uma coisa que passa, mas uma duração, mesmo que não seja mais que a milésima parte do mundo. A duração de estar sendo criança. Tudo o que acontece durante e que, talvez poderá ser recordado e esquecido. Gerúndio, não infinitivo. Ou então, infinitivo subdivisível de novo e de novo, em acontecimento (SKLIAR, 2014, p. 166).

Linhas que embarçam o código alfabetizador e criam escritas com mais gestos e não tanto só com letras. Uma pesquisa dos versos disparados entre muitas

atividades diárias, entre sinais do corpo que entregam narrativas. Transcrições de falas e de experiências que de maneira intensa se multiplicam no aprender. Narrativas ditas e feitas por uma composição de pistas acionadas no coletivo. As crianças fazem-nos perguntas, muitas vezes criam frases que desmontam o significado preparado pelo professor, outras tantas vezes, produzem contextos não aprovados pelos discursos do convencional e, assim, encontram seus próprios ritmos para operar com o trabalho diário.

Portanto, apresentamos um modo de narrar aquelas linhas de criação agenciadas por diversificados eventos do CMEI “Ritornelo”. Narrativas, como desdobramento de uma metodologia, possíveis escritas. Uma produção dos dados que transversaliza com os elementos disparadores das ideias; das relações com os conceitos e com os abraços apertados dos intercessores teóricos. Narrativas do *tico-tico* dos encontros e dos gestos *escrideleituras*.

Escrever tem se tornado cansativo para as crianças. Uma prática diária do CMEI “Ritornelo” acontece sempre que elas abrem o caderno. Três estrelas sinalizam o espaço: *1ª estrela: nome do CMEI, *2ª estrela: data do dia e *3ª estrela: nome e sobrenomes do aluno. Pensando com as estrelas, podemos nos perguntar: por que o aluno todos os dias precisa escrever o nome dele registrado também com sobrenome?

Davi desapontado... olha para a estrela e... desabafa: “Queria que meu nome fosse só Davi”. Perguntei por quê? “Porque é mais fácil assim”. Exhaustivamente ele não queria escrever o nome agarrado com os sobrenomes. Como ler também esse gesto que deseja a inexistência das estrelas em alguns dias? Inexistência que apaga a função de preencher dados.

Um sinal desaponta bem lá de longe. Raios de claridade obscura colocam a identidade sob suspeita e criam um estranhamento no registro definido pela coerência do sobrenome. “Porque é mais fácil assim”. Um verso com desejo de simplicidade, menos excesso. Um caso de devir. “No devir, trata-se antes de involuir: não é nem regressar, nem progredir. Devir, é devir cada vez mais sóbrio, cada vez mais simples, devir cada vez mais deserto, e por isso menos povoado” (DELEUZE;

PARNET, 2004, p. 41). *Involuir é ter um caminhar cada vez mais simples, econômico, despovoado.*

Nem regressar nem progredir. Fazer do nome uma experimentação menos povoada da rotina de todos os dias. Entrar no deserto de Davi, em suas lutas de compromissos e tarefas. Caminhar com as narrativas que estão dispostas nas tramas da política do que nos afeta e nos forma. O que é mais fácil desenrola a complicação de tantos nomes valorizados por seus sobrenomes. Há uma narratividade que emerge das forças do encontro e das fulgurações que se alastram entre o que está povoado de hesitações: “[...] representar o mundo é reduzir a diversidade sensível à invariância inerente ao linguístico” (TEDESCO, 2015, p. 114).

Não queremos reduzir a vida pensando nas fórmulas que representam o mundo “do todo para as partes” ou “das partes para o todo”. Cada existência amplia o mundo e coloca o novo naquilo que difere. Apostamos na potência de uma existência mais descontínua, mais fora dos rituais, mais aos pedaços, porém com suas multiplicidades. Potência dos gestos de uma aprendizagem inventiva para desarranjar a ordem que aí está e produzir outras escritas, outros Davis.

Que desafios se colocam para uma formação tomada como algo da ordem do inusitado, constituída entre saberes e experiências que emergem no curso da ação onde o cotidiano-repetição dá lugar à imprevisibilidade, acolhendo o que não está em minhas expectativas? (DIAS, 2012, p. 50).

Uma metodologia: “[...] pensar a política da narratividade como uma posição que tomamos quando, em relação ao mundo e a si mesmo, definimos uma forma de expressão do que se passa, do que acontece” (PASSOS; BARROS, 2010, p. 151). Sendo assim, nossas narrativas estão funcionando como expressão do que se passa *entre* palavras, *entre* frases, *entre* questões, *entre* olhares, *entre* imagens, *entre* abraços, *entre...* (tudo feito gesto). Narrativas que compõem tramas curtas, ou menos curtas, e dispõem do corpo alongando uma vida também sem sobrenome. Uma vida dos gestos que fazem durar mais infância.

Estrela de Davi direcionando um sinal com menos nome, com menos reprodução, com menos tudo igual. Davi deseja outra vida para as estrelas, outros

modos de repetição para a escrita do seu nome, talvez um brilho que extrapole da rotina quando por uma fresta se faz apelo às diferenciações. Estrela cadente problematizando aqueles esquemas linguísticos viciados na métrica e no léxico.

Outros esquemas socialmente configurados nos interrogaram. Nós, adultos, todo dia, vários dias, muitas vezes, passamos sem sequer assinar o nome. Quando o fazemos, repetimos, preferencialmente, o modelo registrado em cartório. Uma assinatura apenas com as iniciais dos nomes ou, quem sabe, rubricamos com qualquer traço que simbolize, enfim, está assinado.

Em constelações que também se precipitam, tanto adultos quanto crianças, inscrevem suas existências naquilo que de alguma maneira ainda vai se dissolvendo e se desconfigurando. Há outros lampejos atravessando o cotidiano. Podemos, então, trazer uma abertura no movimento comunicacional, movimento gerado entre o que o desejo expurga do código, desestabiliza dos eixos dominantes e, assim, aciona linhas transversais.

Transversalidade, efeito do plano de consistência. Passagens intensas dos possíveis que resistem à forma vertical do código alfabetizador. Um pedido de Davi para escrever (em algum momento) sem a ordem dada pelas estrelas. O que pode acontecer, sim. Nossas relações cintilam possíveis. O dia brilhou bastante entre bonitas conversas, entre mais estrelas desenhadas pela professora Mirley. Porém, pude dizer: “As crianças estão perguntando se podem escrever só o primeiro nome”. Que divertido encontro. Ouvimos amorosamente a afirmação da professora: “Só o primeiro nome”; “O primeiro e o último”. Quem se deu bem foi Luíza, pois, quanto sobrenome ela empenhava-se em escrever todo dia. *Luíza Friques Primo Alves Trindade*.

Sem a regulação do início, do meio e do fim, dada só nessa ordem, compomos um *gesto-tese* em sua problemática deslizante. Falar das estrelas pode provocar efeitos *escrideleituras* no que vem sendo alfabetizar? Estrela conceitual, uma direção apresentada também por Passos, Barros (2010, p. 156): “Traçar a transversal é, no que diz respeito aos modos de dizer, tomar a palavra em sua força de criação de outros sentidos, é afirmar o protagonismo de quem fala e a função performativa e autopoietica das práticas narrativas”.

As crianças nos falam de muitos lugares, exprimem muitas sonoridades, disparam tantos gestos quanto inventam um jeito singular e múltiplo de existir e, assim, de ler e de escrever o mundo, bem como de pintar forças com suas *escrideleituras*. *Ethos das artistagens* (CORAZZA, 2006) experimentadas entre o que escapa dos formatos dogmáticos. Brecha para a potência criadora envolvida com os efeitos do pensamento artista.

Aventuras transversais, um corte do pensamento em sua lógica desequilibradora, possíveis movimentos das crianças com intensidade autopoietica: “[...] quais são nossos modos de existência, nossas possibilidades de vida ou nossos processos de subjetivação; será que temos maneiras de nos constituirmos como ‘si’, e, como diria Nietzsche, maneiras ‘artistas’, para além do saber e do poder?” (DELEUZE, 2013, p. 128). Intensidade do viver que aumenta a potência de agir e a potência de pensar:

Escrideleituras dos modos narrativos, gestos de transgressão e de resistência ao sistema validado na prática de codificar e de decodificar. Sistema elaborado como prática prescritiva, “alfabetização linguística” entendida a partir da aquisição das habilidades de ler e de escrever. Modelo reducionista e acrítico voltado para a representação da linguagem como ação que adentra o pensamento no formato tecnicista, ou seja, aprisionado quase sempre nos métodos educacionais do território instituído, padrão, invariável, regular, previsível. Pensamento torturado pelos operadores de sobrecodificação estabelecidos como verdades fundantes e que são questionados e criticados por Gontijo e Schwartz (2011, p. 48):

[...] a redução da alfabetização ao processo de codificação/decodificação, portanto, ‘à alfabetização linguística’, é um retrocesso que precisa ser questionado e criticado. Em termos práticos, a redução da alfabetização à dimensão linguística serve para respaldar/fundamentar o uso e a proposição de métodos já suficientemente criticados por não propiciarem a aprendizagem da leitura e da escrita (métodos silábicos, fônicos e outros).

Nesse sentido, nossos questionamentos e apostas tomam a palavra, o dizer de uma tese: *escrideleituras* que podem criar uma abertura para o pensamento, para novos gestos de leitura e de escrita. Pensamento que abala a linguagem em sua

forma visível, distendendo-a entre possíveis transcrições dos signos, como maneiras artistas de existir.

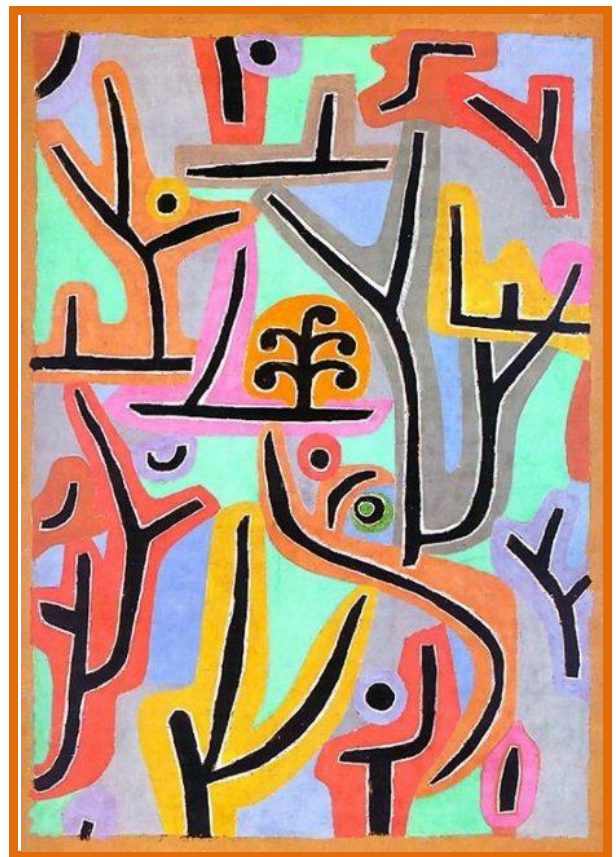
Transcrições que também encontram espaço no pensamento de Freire. Ele acredita nessas maneiras artistas de existir, maneiras revolucionárias: uma alfabetização que fosse em si um ato de criação, e interfere nas nossas ideias sugerindo-nos modos educativos que possam resistir à matriz pedagógica explicativa, pois a força do aprender está na autopoiese, condição de uma vida experimentada com novos processos de existência, em que o ato de criação deixa passar afectos e coloca novos meios diante do que estamos nos tornando.

Território do aprender, vida tensionada pelas forças das afecções e do acontecimento. Espaço não medido, sem regimento preconcebido, movido pelo fator de desterritorialização. Espaço nômade imbricado com o plano de dissolvência das linhas molares que tenta enfrentar os limites dos territórios regulados, das verdades instituídas, dos padrões prescritos pela língua maior. Dissolvência das categorias tão formatadas no código alfabetizador para uma possível criação de *linhas escritagestos* em seus movimentos de fuga.

Movimentos com suas desmontagens e desvios, meios que fragilizam o formato do território identitário e percorrem novas linhas compondo um território expressivo que pode colocar em risco a centralidade do currículo definido a partir do conhecimento linear e com excesso de sistematização e de significação. Possíveis irrupções do plano de desterritorialização: aprender é inventar mundos. Potência de existir do *território-escola* tecido entre o caos. Território um pouco mais desértico, sem começo nem fim.

O virtual não é mais a virtualidade caótica, mas a virtualidade tornada consistente, entidade que se forma sobre um plano de imanência que corta o caos. É o que se chama **Acontecimento**, ou a parte que escapa à sua própria atualização em tudo que acontece. O acontecimento não é de maneira nenhuma o estado de coisas, ele se atualiza num estado de coisas, num corpo, num vivido, mas ele tem uma parte sombria e secreta que não para de se subtrair ou de acrescentar à sua atualização: contrariamente ao estado de coisas, ele não começa nem acaba, mas ganhou ou guardou o movimento infinito ao qual dá consistência (DELEUZE; GUATTARI, 2009a, p. 201-202, grifo nosso).

Um aprender que leva ao infinito. Um encontro que espanta as prescrições. Elas seguem até um ponto e precipitam-se naquilo que devém, naquilo que guarda algo de intensivo. Precipício da linguagem que exaustivamente consagra o ler e o escrever como estado de coisas, como domínio da materialidade insistente em aprisionar o que deseja o tempo todo estar sendo outra coisa. Portanto, essa parte sombria e secreta do acontecimento nos faz suspeitar do código e suspender de algum modo as referências que se legalizam como oficiais. Um gesto *escrideleituras* perambula por linhas de fuga, dá volteios com liberdade e brinca fazendo conexões inventivas.



(KLEE, Paul, 1938 - Parque de Lucerna)

Escredeleituras: “[...] o precipício da escrita em meio à própria escrita; a saturação de si mesmo e a abertura infinita e desconsoladora para a alteridade [...]” (SKLIAR, 2014, p. 33). Uma dança que escreve sensações atraindo a potência dos elementos heterogêneos. Diferença cada vez de novo. Gestos de uma língua ainda por ser escrita. Acontecimento.

Também as palavras tomam suas decisões e criam outra língua. Língua menor fazendo dançar os formatos já estabelecidos, logo, desagregando-os e tornando-os composições *escritagestos* de um tempo aiônico, de uma arte ritmando linhas mais colorantes. Um vai-e-vem das cores furando a gramática normalizada, embolando as linhas duras do codificar e do decodificar.

Passeio sedutor das linhas de amizades. Intervenções dos gestos da pesquisa que cantam durante o trabalho diário. Canto gorjeando inventividades, sorvendo cores das fitas-linhas. Um tecido de cetim para fazer deslizar o que é dogmático e, talvez, ziguezaguear leituras e escritas do tempo intensivo, do agora, do que dura sendo criança. Fitas fazendo poesia, modo de estar no mundo e de compartilhar outros caminhos. Caminhos que nos fazem escutar algumas aprendizagens investigativas com as afecções que nos movem.

Potência de vida aumentada entre letras insistentes por mais aventuras, entre pensamentos que se furtam às totalizações. Potência do encontro com Larrosa (2008, p. 7): “[...] aprender de novo a pensar e escrever, ainda que para isso tenhamos de nos separar da segurança dos saberes, dos métodos e das linguagens que já possuímos (e que nos possuem)”. Delírio da sala de aula. Catatonia das narrativas. Criação de uma vida entre sonoridades alfabéticas.

DE NOVO DE NOVO DE NOVO...

Abrindo conversas com tantas linhas narrativas, queremos fazer das *escrideleituras* um transbordamento de gestos, de vibrações, de sonoridades. Transbordamento de questões e de possíveis. Conversas de escutas, conversas de olhares, conversas dos passos serelepes, pedidos de mais e mais. *De novo de novo de novo...*

Conversas de um anel com pedra preciosa: “Com esse anel você vai ter o poder de tudo professora” (ISAAC, 5 anos). Uma pausa e um gesto discreto da professora pesquisadora ao receber esse oráculo. Em seguida, uma implicação: “quase tudo”. Naquele espaço inusitado, outro tom Isaac defendia o poderoso anel. Um sussurro dizendo mais que tudo: “poder de arte”. Não entendia (foi isso mesmo o que ele me falou?). Como um relâmpago aquelas palavras diziam acerca dos processos de subjetivação que me compõem. Havia muito desejo no *poder de arte*, na dimensão política do sensível rastreando nuances das narrativas. Palpites dos versos de Isaac, transcrições com um anel rústico, simples, anel de osso, elo que me alcançava e, assim, nossa relação, perfurada pela beleza fugidia do acontecimento, estava sendo escrita entre o que pode se tornar mais intenso.

Mandei a palavra rimar, ela não me obedeceu.

Falou em mar, em céu, em rosa, em grego, em silêncio, em prosa.

Parecia fora de si, a sílaba silenciosa.

Mandei a frase sonhar, e ela se foi num labirinto.

Fazer poesia, eu sinto, apenas isso.

Dar ordens a um exército, para conquistar um império extinto.

(LEMINSKI, Paulo, 2013 - Desencontrários)

Escrideleituras para guardar um encontro: “Lembramos de um gesto ou de um riso, mais que de datas” (DELEUZE, 2013, p. 109). Quão agradável não ter que se explicar demasiadamente. Conversas mudas, falantes vozes sem som, palavras sem letras, corpo vivo. Encontro. *Poder de arte*. Estilo que levantamos com as formas de expressão das linhas moventes de um texto distorcido do código alfabetizador.

Disfarce das vozes para soprar efeitos que podem confundir as palavras presas ainda no tempo regulado do trabalho habilidoso de ler e de escrever, e perturbar a ordem das classificações. Uma questão perdida naquilo que não prevê uma atividade de copiar, uma questão de falas e de gestos que também provoca escritas e leituras no corpo. Um anel, e não uma palavra, pode provocar em nós, professores, *poder de arte*? De que maneira pensamos um currículo com essas intensidades?

Uma conversa que brinca. Uma abertura mais bonita e falante: “Era preciso fazer vacilar aquela maneira de narrar o caso para que emergissem as condições de produção do narrado” (PASSOS; BARROS, 2010, p. 166). O que está vacilando nos meios por onde a conversa nos leva? Vacilar... uma pista também metodológica das composições *escrideleituras*. Acreditar no inusitado com suas voltas e deslocamentos. Assim, aventuramo-nos com linhas inesperadas do aprender: língua menor, dando-se aos poucos em *conversas-gestos* e constituindo-se no meio das descontinuidades problematizadoras do *poder de arte*. Arte, efeitos das perguntas, dos desvios que ameaçam o já respondido. Arte que pode inventar mais e de novo.

Perguntas e leituras do que podemos pensar ainda. Perguntas que ensaiam, tornam-se questões. Escrita-ensaio que se faz experiência. Leituras e mais aventuras. Composição. Tremores com Larrosa (2014, p. 10):

A experiência não é uma realidade, uma coisa, um fato, não é fácil de definir nem identificar, não pode ser objetivada, não pode ser produzida. E tampouco é um conceito, uma ideia clara e distinta. A experiência é algo que (nos) acontece e que às vezes treme, ou vibra, algo que nos faz pensar, algo que nos faz sofrer ou gozar, algo que luta pela expressão, e que às vezes, algumas vezes, quando cai em mãos de alguém capaz de dar forma a esse tremor, então, somente então, se converte em canto. E esse canto atravessa o tempo e o espaço. E ressoa em outras experiências e em outros tremores e em outros cantos.

Dar forma, também como *deformar* (AMORIM, 2008), podemos dizer daquele intervalo das experiências acrescidas de um comum-múltiplo que rasura o dito conhecimento universal, constante e regular. Espaço das variações e das incertezas, algo que está *entre*, “nos acontece” e atravessa com as forças próprias do acontecimento (DELEUZE; GUATTARI, 2009a). Experiência que se torna um gesto ensaísta repetindo diferença entre possíveis modos narrativos das crianças, da pesquisadora, da professora Mirley.

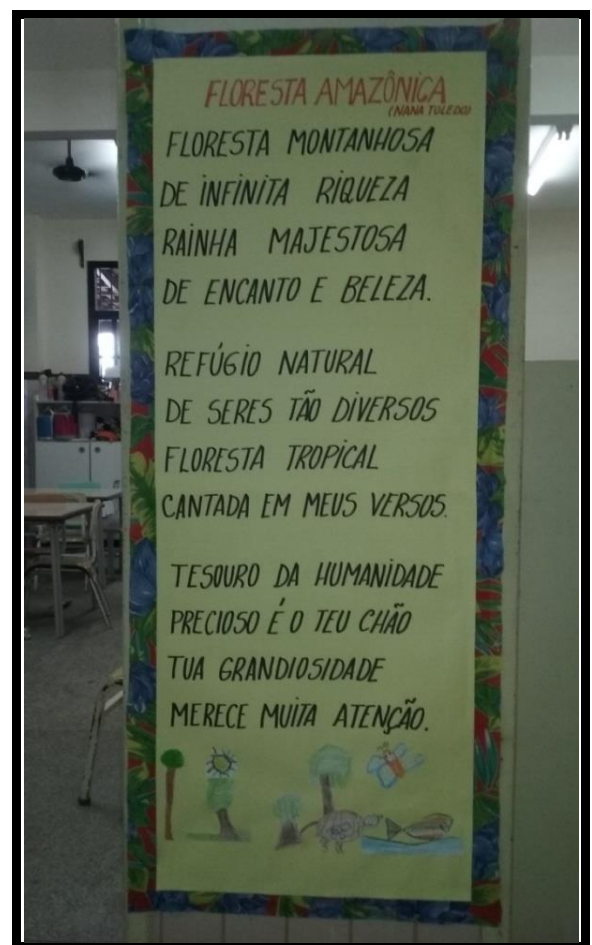
Tempo feito conversas, ressonâncias existentes nos cantos da escola, do trabalho, da vida, da amizade. Vibrações dos livros, dos conceitos, das noites secretas de estudos, das vozes sutis das crianças. Novos e tantos retornos (idas e vindas; partir e chegar; começos e fins) que agenciam um estilo CMEI “Ritornelo”.

Estilo dobrado entre os movimentos da professora Mirley. Foram muitas poesias orientadas nas atividades diárias. Algumas romperam a métrica, a lógica formal, o tempo *chronos*. Uma experiência diferenciada. De repente, a professora Mirley percebeu que todos os dias eu andava pela sala com meu diário de viagem. Escrevia tantas coisas nas páginas amarelas. Ensaíava brincando com as palavras. Deixava as crianças ampliar suas ideias com o que estava sendo proposto.

O ritmo seguia o compasso da pergunta, da questão, do desejo. Muitas vezes, uma atividade desmembrava-se em outra. E as crianças criavam seus textos e suas poesias. Nesse sentido, ouvimos a professora Mirley dizer: “Vou fazer assim também”. Ela arrumou um caderno de anotações e, por vários dias, ia compondo com as crianças versos poéticos. As conversas criaram afectos e nos lançaram na aventura sem fim da palavra. Ríamos das nossas manias habituais de organizar tudo com base no modelo da representação.

Um dia, ouvimos com mais força os apelos das crianças e logo puxamos linhas com suas aprendizagens inventivas. As experiências da sala de aula, os versos das crianças, as produções narrativas, os silêncios das questões mexendo com os nossos conceitos já formados afirmaram com tanta alegria e tranquilidade a potência dos encontros. Potência do quanto podemos afetar e ser afetados. Nesse dia, e também em outros, acompanhamos os desvios das composições cantadas pelas crianças entre regularidades e intensidades.

Poesia Floresta Amazônica, de Nana Toledo, um agenciamento cortando o tempo cronológico e criando um pouco mais de vírgula para a passagem do tempo intensivo. Passagem para a produção do livro *Amazônia em versos* com autoria dos alunos do CMEI “Ritornelo”. Ideias inventivas junto com uma floresta de peixes coloridos, de passarinhos e de muitas flores.

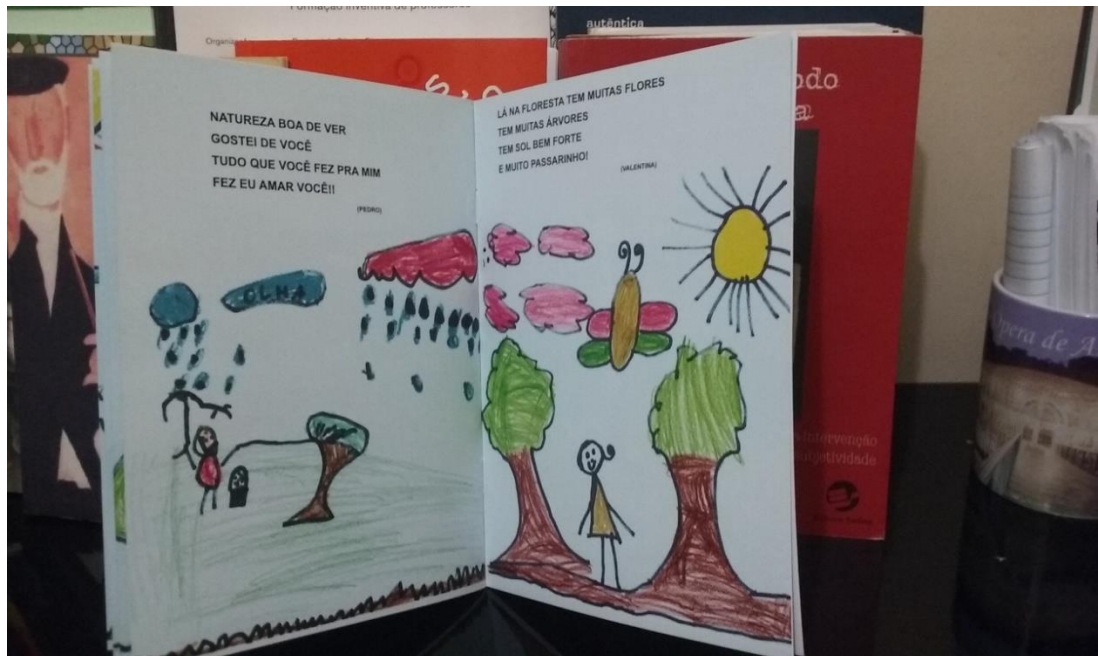


“A Natureza é viva” (ISADORA, 6 anos).

“Tem um rio muito grande” (ISAAC, 6 anos).

Livro com encontros poéticos que salvam o projeto institucional (2015-2016) *Antes que a Terra fuja*. Uma floresta com mais brincadeira, mais leveza, fazendo dançar as imagens provocadas pelas aventuras do cotidiano. Dança colorida publicando outros movimentos que preservam a beleza das ideias das crianças.

AMAZÔNIA EM VERSOS



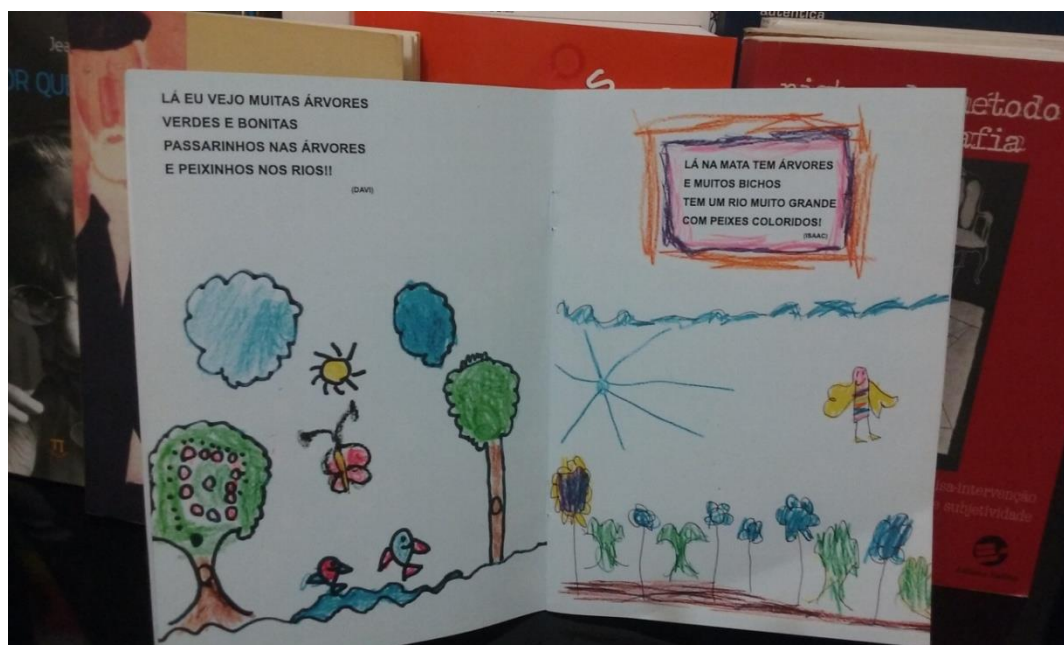
Lá na floresta tem muitas flores

Tem muitas árvores

Tem sol bem forte

E muito passarinho

(VALENTINA, 6 anos).



Experiência de pensamento. Pensar diferentemente exige escrever de outro modo. Experimentar mais. Sentir. Deixar ser sentido. Dar a ler outros versos, outras reticências, outros sinais de interrogação. Escrita com suas fragilidades, com mais sinais, mais pistas, mais elementos expressivos. Um encontro com a filosofia da diferença e com Kohan (2012, p. III):

[...] uma experiência de pensamento. Com ela podemos nos surpreender, pensar de outra maneira, encontrar o que não buscávamos, problematizar o que somos, transformar a vida que estamos vivendo. Ela pode ser uma tentativa de gerar pensamento, de pensar de outro modo o que já se pensa, de abrir as portas para outras formas de vida [...].

Assim, tantas formas de vida existem como vontade de abrir a palavra a outros pensamentos, tantos, novos, singulares, múltiplos. Vontade de outra escrita, outra língua. Experiência modificadora de si. Exercício de um saber que lhe é estranho. Um modo de pensar que enlouquece a convenção.

Uma escrita-ensaio, palavra no tempo. Incessante problematização de si mesmo. Ensaio como ficção e como efeito de desmontagem, um meio de compor com Larrosa (2004, p. 31): “[...] o ensaio pode ser tomado como uma linguagem da

experiência, como uma linguagem que modula de um modo particular a relação entre experiência e pensamento, entre experiência e subjetividade, e entre experiência e pluralidade”. Modulações provocadoras de algumas fendas, espaço “entre” que, com suas forças, perfuram também a linguagem, dando lugar para a potência de uma língua estrangeira. Sonoridades do *estrangeirar*.

Potência criadora, outro tempo. Um gesto que faz escorregar de algum modo o modelo cognitivista do código alfabético e libera intensidades para a língua das afecções, língua das multiplicidades a nos dizer *de novo, de novo, de novo*. Começar admitindo as incertezas, as indeterminações, os desvios dos encontros que abalam a lógica da razão instrumental e dos mecanismos disciplinadores tão formatados e, desse modo, operar com a complexidade das maneiras de olhar, falar, silenciar, pensar, agir, escutar, colorir, sentir, cheirar... Maneiras que interrogam os versos, as palavras, bem como a expressão: o que pode um corpo? (SPINOZA, 2011).

Complexidade das problematizações que se articula para despir toda forma dada. Forma determinista abstraída de seu devir, como formula a matriz pedagógica instrumentalizada: conhecer é representar. Complexidade a nos mover por entre possíveis modulações das formas, outras aderências. Uma nova relação temporal que dura com *escrideleituras* profanas, capazes de torturar o sagrado, o instituído como verdade absoluta.

Duração, tempo intensivo. Puro devir. Tempo como aprendizagem de diferenciação, logo os processos que criam modos de leitura e de escrita não cabem apenas em quadros de referências habituais. O que está determinado nesses quadros são técnicas, aquisições de habilidades do ler e do escrever, reduzindo aquelas formas novas que são elementos disparadores da invenção. Sendo assim, a cognição, como experiência inventiva, deve ser entendida por sua abertura para o novo, para o inesperado, para o inantecipável (KASTRUP, 2007b).

Formas novas. O novo força a invenção, aciona algo de intrigante, desestabiliza os modelos prescritos, perturba a ordem linear do tempo *chronos* e, assim, evoca outros gestos, outras apostas *escrideleituras* em suas intensidades não medidas, não estabelecidas pelas leis universais que podem prever os

resultados. Novo, uma abertura, transbordamento de questões. Aprendizagem movente. Há sempre restos...

A invenção implica uma duração, um trabalho com restos, uma preparação que ocorre no avesso do plano das formas visíveis. Ela é uma prática de tato, de experimentação, e é nessa experimentação que se dá o choque, mais ou menos inesperado, com a matéria (KASTRUP, 2007b, p. 27).

Um trabalho com restos, uma política de pensamento engendradora com as experimentações dos territórios existenciais que pedem mais escritas, mais leituras. *Escrideleituras* inventadas no avesso das formas visíveis, no fragmento, no encontro com os signos heterogêneos. É maravilhoso como Rancière (1995, p. 17) coloca essa questão: “[...] nem a língua dos signos matemáticos nem a língua despojada da ciência exata são capazes de curar o excesso democrático das palavras”.

Políticas da escrita que vez ou outra se prestam a desafiar a racionalidade científica, pois esse grau de liberdade do efeito democrático traz o intempestivo e gera composições com as potências heterogêneas do sensível, resistindo às formações totalizantes. Resistência que precisa atravessar o formato do ler e do escrever na prática das correntes pedagógicas oficializadas demais e, desse modo, produzir aprendizagem inventiva.

Intempestivo que desgoverna ao trazer as potências heterogêneas do sensível como política do menor, um movimento das linhas periféricas. Linhas de criação. Podemos dizer, “[...] nova ficcionalidade: a nova maneira de contar histórias, que é, antes de mais nada, uma maneira de dar sentido ao universo ‘empírico’ das ações obscuras e dos objetos banais” (RANCIÈRE, 2012, p. 55, grifo do autor). Uma escrita como narratividade dos encontros.

Aprender com o que se apresenta tão banal. Escutar simplicidades. Prestar atenção às conversas das crianças e perceber como elas ficionam o real. Como o real precisa ser ficcionado para ser pensado. Como as crianças nos fazem pensar. Ficção não é o que está fora da realidade, é o real inventado de inúmeras experimentações. Leituras e disjunções do que nos faz pensar de novo. Pensar na

palavra política, assim como na palavra escrita, tomada em uma multiplicidade de possíveis.

Pensamento entre composições *escrideleituras* das experiências inventivas das crianças e do que nos alerta Rancière (2012, p. 59): “A política e a arte, tanto quanto os saberes, constroem ‘ficções’, isto é, rearranjos materiais dos signos e das imagens, das relações entre o que se vê e o que se diz, entre o que se faz e o que se pode fazer”. Composições que inscrevem gestos, uma maneira de ocupar o sensível e de dar sentido a essa ocupação.

[...] antes de ser o exercício de uma competência, o ato de escrever é uma maneira de ocupar o sensível e de dar sentido a essa ocupação. Não é porque a escrita é o instrumento do poder ou a via real do saber, em primeiro lugar, que ela é coisa política. Ela é política porque seu gesto pertence à constituição estética da comunidade e se presta, acima de tudo, a alegorizar essa constituição (RANCIÈRE, 1995, p. 7).

Nossas experiências estão agarradas com o que se passa entre os movimentos das afecções. Uma escrita que desestabiliza o campo intelectual, visto que acontece ao forçar o pensamento em sua potência criadora, em sua multiplicidade. Escrita também como exercício de si, um modo de ocupar o sensível, deixando transbordar uma vida que escapa dos formatos cognitivos tão e somente reconhecidos a partir do modelo representacional imposto pelo código alfabético e preocupado com as habilidades de ler e de escrever.

No entanto, há nas práticas escolares uma matriz pedagógica, um ranço do currículo baseado no pensamento linear, focado na reprodução dos conteúdos. Podemos sinalizar essa matriz em Rancière (1995, p. 9) quando nos diz: “[...] o enunciado acompanhado – socorrido, explicado, conduzido do ponto de partida ao ponto de destino pelo dono – é, como se sabe, a matriz de qualquer pedagogia”. Melhor dizendo, qualquer pedagogia estruturada na matriz da razão instrumental. Matriz explicativa das práticas educacionais, que muitas vezes sufoca os professores, provocando maus encontros e diminuindo a potência de vida. Pedagogia viciada em dar respostas e muito acelerada em definir as coisas com os rótulos: O que é? Pra que serve? Como fazer?

Estávamos juntas na pesquisa. Professoras pesquisando. Aula acontecendo, tudo seguindo seu ritmo. Poesia sendo declamada. Atividade de fixação para não esquecer o que havia sido dito. Palavras perdidas buscando expressão.

A professora Mirley pede que as crianças escolham uma palavra da poesia que está exposta em um cartaz na sala. As crianças escolhem, a professora escreve a palavra num pedaço de papel e pede que elas desenhem, ao lado da palavra escolhida, sua representação. Assim, cada criança vai pintando um jeito de representar a sua palavra.

Quando uma criança escolhe a palavra “cores”, imediatamente a professora diz: “Pode fazer um arco-íris”. E olha toda explicativa, dizendo-me: “Já dei a resposta”. A gente ri e, confirmando, talvez, com um ar de vulnerabilidade nossa mania de aplicar o modelo. Ainda bem que existe o espaço do “pode fazer”. É um pedido que pulsa para além da representação. Mas, naquele dia, o arco-íris ficou sendo o colorido da lista de palavras. Algo já previsto naquilo que deve ser feito.

Em sintonia com toda essa explicação, a pesquisadora, volta e meia, também é enforcada pelas garras da matriz pedagógica hegemônica. Na tentativa de compor com o espaço da poesia, com a abertura do pensamento, pude compartilhar com as crianças e com a professora uma poesia de Pablo Neruda, intitulada *Tradução*, que se encontra no *Livro das perguntas* (2008).

Como as crianças estavam envolvidas com o tema voltado para os sentidos que exploram o jardim, as flores, a natureza, procurei uma poesia próxima desse contexto desejando ampliar os possíveis das problematizações apresentadas pelos projetos escolares. Enquanto lia a poesia, ia parando para explicar o significado das palavras que apareciam. Às vezes criava perguntas. Lia um verso e fazia um comentário. Será que lia? Acho que media até onde não mais cabia interpretação. E a professora Mirley fez uma intervenção: “Lê a poesia toda”. Olhos atentos à expressão. Um aprender que mexe com a postura do pesquisador, também preso pelas ciladas da matriz pedagógica dominante.

A poesia pôde fluir provocando uma atmosfera de liberdade e paixão, depois de todas aquelas idas e vindas para comparar as palavras. Então, decidi perguntar acerca de um verso da poesia: “E que devo dizer aos cravos agradecendo-lhes o

perfume?”. Uma pergunta no meio, algo que quebre a explicação. Quem sabe o que é cravo? Cravo? Vocês conhecem?

Um gesto. Corpo debaixo de letras. Luiza traduz cravo ao espremer algo no rosto. Encenando-palavra. Voz espremida: “Quando sai sangue”. E Mel, outra aluna, declara-nos com muita intuição: “Fazer tudo o que os homens pedirem”. Ficamos na interrogação. Que cravo é esse? Palavra modelo escravo, suprimido na louca vontade de dominação? Palavra com vida e morte. Uma flor, afirma o aluno Davi.

Cravo que começa uma temporada. Queremos mais cravo, sangue derramado, espremido de mais invenção. Cravo perfumando experimentações: “[...] o que se realiza nas chagas de uma carne como no sopro do vento, nas estrias da pedra ou na estrada de ferro” (RANCIÈRE, 1995, p. 12). Cravo que fez dançar nossas linhas de poesia inventadas de brincadeira. Poesia andando pela escola. Cravo de uma tradução afectiva. Um desenrolar presente. Instante voltado de bonitezas.

O que *estar sendo* tese incita encontros, abraços, repetidos sons de mais tempo fora do controle. Outras escutas, vozes de uma ternura silenciada nas letras. Gestos simples em que transcriamos a poesia Tradução fazendo versos que estilizam mais encontros. Enação: inscrever a cognição no corpo (KASTRUP, 2007b), dar-se no expressivo perfume de gratidão. Linhas de cores que vão para casa. Perguntas de Pablo Neruda, nossas *escrideleituras*. Com todo carinho, compartilhamos um presente. Crianças, professoras, pedagogas entoam Neruda.

Gratidão à Renata e ao Eugênio pela confecção dos presentes



Escredeleituras das experiências inventivas que transbordam infância. Outros começos, novos, impensáveis meios. Um modo de provocar muitas leituras e muitas escritas, gesto de afirmar alegria, força de existir. Estilo intempestivo, inseguro, mundano. Estilo que gagueja diante das definições e cria uma dúvida, um língua outra entre duas coisas. “E a escrita é, indissoluvelmente, duas coisas em uma: é o regime errante da letra órfã cuja legitimidade nenhum pai garante, mas é também a própria textura da lei, a inscrição imutável do que a comunidade tem em comum” (RANCIÈRE, 1995, p. 9).





Tempo inventado de infância. Nascer a cada dia com diferenciados passeios, com mais cores e com inúmeras sonoridades alfabéticas ritmando tramas. Intensidade do que queremos estrangeirar. Um canto em cada ensaio. Gestos que podem tornar o que começa e o que se segue em uma escrita e em uma leitura criadora. Podem, ainda, deixar que cada leitor invente meios nos começos e nos fins. O que começa termina enquanto começo e começa em direção ao fim. Há meios começos e meios fins. Quais meios podemos compor juntos?

BEM-TI-VI: disponibilidade das palavras

Há escrita quando palavras e frases são postas em disponibilidade, à disposição, quando a referência do enunciado e a identidade do enunciador caem na indeterminação ao mesmo tempo.

(RANCIÈRE, 1995, p.8)

Escritas? Estamos diante de um método? Há gestos? Em que sentido as palavras se encontram na relação com o indeterminado? Dobras da pesquisa que desejam provocar aventuras entre as experiências de uma composição cartográfica. Aventuras das perguntas, um meio de fazer vazar o que não é possível prever. Efeitos das questões inventadas de infância. Acontecimento entre pistas, sinais, respiros, paradas, voltas, encontros, hesitações e improváveis escutas. Cartografia do desejo escrevendo outros modos de existir acompanhados pela força das afecções e expandidos com as multiplicidades dos processos de subjetivação. Pistas metodológicas para serem escaladas. Trabalho também de extração do sentido. Espaço de passagem. Território nômade, sem fixidez das formas, meio em que chegar é também partir. O que pode diferir de si mesmo.

Para explorar os componentes conceituais elaborados por Gilles Deleuze em relação ao método da cartografia, queremos adentrar nas pistas da teoria das multiplicidades e aprender a *fazer o múltiplo*. Não apenas dizer *viva o múltiplo*. Aprender coincide com uma postura política que nos alcança. Nossas atualizações conceituais expressam uma vida que transborda dos gestos *escrideleituras*. Gestos sendo lidos e experimentados no que há de diferencial.

[...] Bergson não evita falar do que há de não intelectual na invenção, e encontra na emoção aquilo que coloca a cognição em contato com uma força que lhe afeta, mas que está para além da representação, pois é por meio da afecção ou da emoção que Bergson fala do contato com o que, vindo do objeto, não é objetivável nem capturável pelos esquemas da reconhecimento, com o que chamamos – com Deleuze – o diferencial do objeto (KASTRUP, 2007b).

Cartografias-efeitos das pistas, dos processos inventivos que escapam da representação cognitivista, do reconhecimento da verdade assinada só por letras dadas a partir do padrão convencional do que é codificar e decodificar. Cartografias que evocam narrativas. Uma disponibilidade metodológica das *escrideleituras* com trajes expressivos dos acontecimentos espalhados no mapa da pesquisa. Uma escrita das afecções entre (im)possíveis leituras experimentadas naquilo que pode rizomar mais composições, outros desdobramentos da língua.

Provocações inventivas do território da educação infantil com suas linhas de subjetivação ampliadas nos mais diferenciados modos de vida dos passantes agrupados no CMEI “Ritornelo” e acompanhadas de maneira mais diária no Grupo 6. Grupo definido para as crianças com idade de cinco e seis anos. Um território, canto deslocado pelo agenciamento coletivo. E... E... E..., o gaguejar. Multiplicidade que comporta muitos termos heterogêneos (DELEUZE; PARNET, 2004). Agenciar: estar no meio. Potência criadora que não se deixa adestrar pelo código universal, pelo sistema dominante, pela lógica excludente, pois as estruturas molares, ou seja, as linhas duras estão ligadas às condições de homogeneidade, mas os agenciamentos não.

Cartografias que cantam repetidas vezes em tantos ritmos: *psiu psiu; tico-tico; de novo de novo de novo; bem-te-vi; ora ora; zum zum; quero-quero; din don; tum tum*. Ritmos que se compõem com a arte de improvisar. Ventilações dos descontínuos encontros. Ar experimentado de paisagens melódicas. Interfaces das notas que se potencializam no compasso Deleuze-Guattari (2012): improvisar é ir ao encontro do Mundo ou confundir-se com ele.

Mundo. Mundos. Nossos desvios, nossas contradições e outros gestos que movem as estruturas deixando uma linha de invenção, algumas rachaduras na matriz pedagógica hegemônica. Vibrante arte das propagações de Júlia brincando no escorregador da escola. Júlia, uma criança que gosta de escorregar e não se cansa de dizer: “E já!”. *Que mais gestos escrideleituras ressoem “E já!”*, inúmeras vezes e com acentuados tons e timbres. Mais expressão, mais encontro, mais alquimia. Mundo que dispara multiplicidades.

Mundo do CMEI “Ritornelo”. Ritornelo, nome-personagem, roubado das produções de Deleuze para agenciar nossos cantos com composições *escrideleituras* e conceituar o território inventivo das crianças que, em suas melodias, embalam outros gestos, entoam muitos graves e agudos e sopranos e tenor. Como os pássaros cantam para marcar seu território, as crianças produzem um estilo de caminhar, uma beleza apreciada com mais tempo, com mais vozes, com mais velocidades, com mais cadências afectivas, com mais cores e mais vida. Vida intensiva das escritas e das leituras. Novos compassos multiplicando *escrideleituras*: devires da língua em sua existência artista. Língua diferença, estilo dobrado do que ainda é possível pensar. Canto do pensamento, escritura de cor, de música, de olhares, de batimentos do coração, de abraços, de letras tocando suas afecções. Um estrangeirar das sonoridades alfabéticas.

Num sentido geral, *chamamos de ritornelo todo conjunto de matérias de expressão que traça um território, e que se desenvolve em motivos territoriais, em paisagens territoriais* (há ritornelos motores, gestuais, ópticos, etc.). Num sentido restrito, falamos de ritornelo quando o agenciamento é sonoro ou ‘dominado’ pelo som [...] (DELEUZE; GUATTARI, 2012, p. 139, grifo do autor).

Nas linhas de um conceito roubado, vamos ritornelar efeitos de uma repetição periódica dos processos *escrideleituras* que se diferenciam junto com os componentes de meios que param de ser funcionais para devirem expressivos. Componentes que operam como interagenciamentos, ou seja, como agentes de desterritorialização, de fuga. Por isso, o ritornelo territorial muda de intensidade para se fazer sedutor (DELEUZE; GUATTARI, 2012). O ritornelo é o ritmo e a melodia. Ora funciona como marcação assinada ora como estilo.

O território aparece com a expressividade do ritmo que em sua alternância atrai as forças do caos. Um território está sempre em via de desterritorialização, pois sua abertura inovadora comporta tantos outros agenciamentos. Podemos, então, agenciar os gestos *escrideleituras* do CMEI “Ritornelo” dando espaço para os componentes heterogêneos das inventividades das crianças. Gestos que orquestram multiplicidades na composição do território.

CMEI “Ritornelo”, pássaro músico, território nômade. “O território surge numa margem de liberdade do código, não indeterminada, mas determinada de outro modo” (DELEUZE; GUATTARI 2012, p. 137). Margem que libera certa descodificação, involução do território, potência criadora. Território de passagem que se difere incessantemente.

É possível fazer dos gestos *escrideleituras* uma parada no tempo representacional e, assim, abrir intervalos para o devir-expressivo do ritmo, bem como criar uma língua menor? Os deslocamentos provocados pelas problematizações inserem maneiras de ultrapassar os limites da rotina, bem como experimentar outros modos de existir que passam entre as descodificações do território ao expressar um grau de liberdade, uma existência alegre.

O território da pesquisa, CMEI “Ritornelo”, está sendo uma nomeação ficcionada pela pesquisadora. Com os arranjos inventivos do canto escola apostamos na composição das melodias ressonantes, repetidas entre os ecos do plano de imanência. Ecos dos encontros. Questão do primeiro contato, melhor dizendo, contágio: “Não vai dizer que eu escolarizo. Ensino pensando no futuro deles” (MIRLEY, professora).

Questão em questão. Pensamento que não precisa ser explicado. Existe uma lógica que consagra o pesquisador na defesa disso ou daquilo. Entre tantas lógicas nos colocamos no que pode se perder da referência do enunciado irrompendo indefinição. Espaço que não tem por base o julgamento, muito menos a resposta imediata. Indefinição que espera. Andar que caminha com o que nos faz esperar um pouco mais. Ficamos sentindo o que diz Rancière (1995): achar um corpo debaixo das letras. Indefinição que não é omissão do pensamento, entretanto, multiplicação do que pode estar sendo deixado nas pistas ainda a nos dizer mais, ainda soltas para outros desenhos cartográficos. Escolarizar também é preciso. Preciso é algo medido, determinado, invariável, de tudo certo, incondicionalmente feito para ser o que é. Precisão das áreas científicas, dos conteúdos estanques. Inventar não é preciso: acontece nas linhas de errância, no próprio tempo do tempo.

Imprecisão de um horizonte com seus inúmeros fios conceituais rizomáticos: conexão, heterogeneidade, multiplicidade, ruptura a-significante, cartografia

(DELEUZE; GUATTARI, 2009b). Por *conexão*, ampliamos as entradas e as saídas de uma escrita. Labirinto de linhas enlouquecendo as dicotomias. Rizoma para não fixar um ponto, para criar meios expulsando as estruturas lineares. Tratando-se da *heterogeneidade*, todos os pontos do rizoma proliferam-se com os agenciamentos coletivos de enunciação e provocam descentramento. “Não existe uma língua-mãe, mas tomada de poder por uma língua dominante dentro de uma multiplicidade política” (DELEUZE; GUATTARI, 2009b, p. 16). *Multiplicidade*, um rizoma. Plano de exterioridade que não tem mais nenhuma relação com o uno, pois as multiplicidades se definem pelo fora, pela linha abstrata, linha de fuga ou de desterritorialização. Sendo assim, há ruptura no rizoma, *ruptura a-significante*. Um rizoma pode ser rompido cada vez que linhas segmentares explodem numa linha de fuga.

Explosão das cartografias. “Seguir sempre o rizoma por ruptura, alongar, prolongar, revezar a linha de fuga, fazê-la variar, até produzir a linha mais abstrata e a mais tortuosa, com *n* dimensões, com direções rompidas. Conjugam os fluxos desterritorializados” (DELEUZE; GUATTARI, 2009b, p. 20). Uma *cartografia*, mapa aberto, sem começo nem fim. Linhas desejanças de múltiplas entradas. Rizomar, tempo das intensidades, meio onde as coisas se movem. A criança sempre está no meio. Devir-meninice: *rizocriança*.

Fios que articulam narrativas emaranhadas entre os problemas da pesquisa. Investigações rizomando *mil platôs*. Escrever, fazer rizoma: uma postura, um estilo, uma metodologia de perspectiva cartográfica. Quando há escrita? O que se deixa escrever no querer das palavras? Pensamos o pensamento dos filósofos ou é o seu pensamento que nos pensa? Podemos afirmar com Deleuze e Guattari (2009b, p. 13) o que ainda não sabemos fazer tão bem: “Escrever nada tem a ver com significar, mas com agrimensar, cartografar, mesmo que sejam regiões ainda por vir”. Deixamos, então, espaço para as palavras existirem. Palavras que nos remetem ao plano cartográfico da pesquisa. Palavras que podem *fazer o múltiplo*.

Escrita movente, agenciada pelo traçado do plano coletivo de forças (ESCÓSSIA; TEDESCO, 2010). Gestos, cores, rabiscos, sons, texturas. Sensações das palavras que podem também pintar, cantar, gemer, rasgar o que adjetiva e se tornar outra coisa, estar em outro lugar. Deixar o texto andando por aí, por aqui, por

acolá, de um lado e de outro. Desfile das palavras pelos cantos, uma conversa: gestos-tese.

Passeios de uma conversa tímida. Não sabemos ainda do desenrolar das voltas de tantas conversas que querem existir na tese. O que sabemos *estar sendo* tese. Conversa rodeada de desejos, de projetos, de planos, de conceitos. Sendo assim, escutamos Maturana (1997, p. 167, grifo do autor): “[...] a palavra conversar vem da união de duas raízes latinas: *cum*, que quer dizer ‘com’, e *versare* que quer dizer ‘dar voltas com’ o outro”.

Rodadas de conversas. Podemos brincar entre o que nos faz dar voltas. Brincar com a disponibilidade do tempo a nos dizer “com o outro”. Outro, que também é música, poema, um encontro. Outro, cinema, intercessores teóricos, obra de arte, teatro, amigos, colóquios. Outro, desencontro, tristeza. Outro dia bom pra cachorro. Outro que não sabemos ainda, e que acabamos de saber: outro tatuagem. Dar voltas com inúmeros outros. Novo tecido. Outro educativo.

O que nos chama e nos convoca: escritas e leituras das voltas ritmadas pelos encontros. Um modo de operar com o expressivo, com os gestos. Outros passeios passeados de aventuras. “Toda experiência cartográfica acompanha processos, mais do que representa estados de coisa; [...]. O método da cartografia implica também a aposta ético-política em um modo de dizer que expresse processos de mudança de si e do mundo” (PASSOS, BARROS, 2010, p.169-170).

Pesquisa desdobrada das formas ritualizadas do ler e do escrever e dos rótulos da linearidade do pensamento. Convite marcado com ritmos melódicos que foram acontecendo durante o traçado do plano de composição das forças de existência do território. O que alcança outras intervenções e negociações no modo de criar leituras e escritas de uma vida que transborda infância. Experimentações agenciadas no CMEI “Ritornelo”.

No meio das aulas e... e... e... com o embalo das voltas feitas pelas crianças, pela professora Mirley, pela pesquisadora e por múltiplos modos *escrideleituras*, os gestos-tese inventam outros possíveis na configuração escolar das terças-feiras e das quartas-feiras. Um período de bons encontros e de muitos desafios. Aventuras experimentadas por quase dois anos, com altos e baixos, com aquele “E já!” das

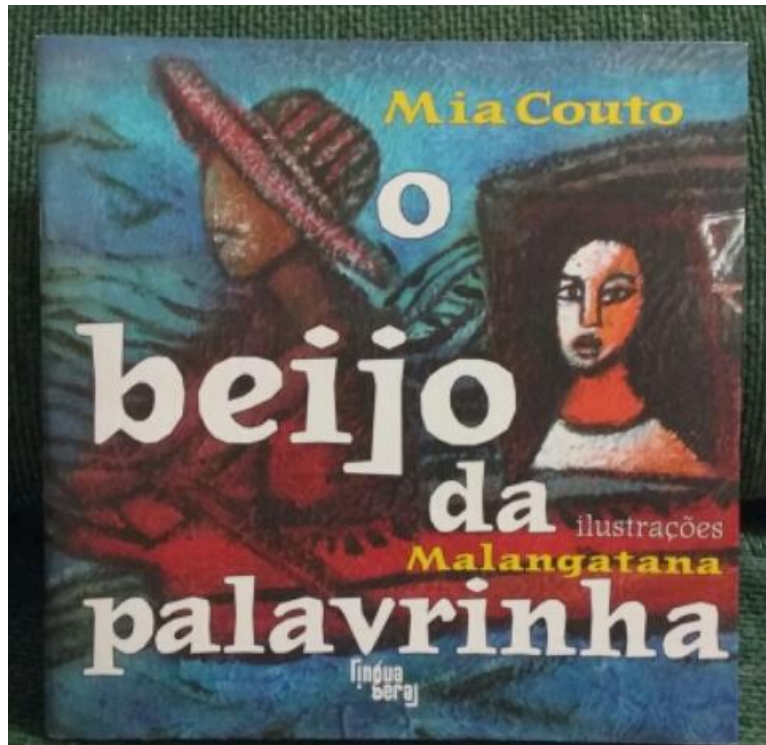
maneiras escorregadias de viver o instante. Encontros com as composições diárias do CMEI “Ritornelo”, passando por várias temáticas: letras e números, origem da escrita, poesia, natureza, histórias e desabafos trazendo outras conversas que problematizam novas temáticas negociadas entre modos educativos das afecções. Desvios e atravessamentos que cortam o tempo dos calendários.

Um clima de confiança e de amizade se faz presente entre pesquisadora e professora da sala, bem como entre os intercessores teóricos que também compõem as experiências com as crianças. Clima provocando muitas variações e novas aprendizagens, dando ritmo às aulas e aos estudos. Um compasso cadenciando gestos de bem-querer. Acompanhamos as experiências diárias com bastante atenção e com uma escuta aguçada para os deslocamentos e para a imprevisibilidade. Também buscamos negociar um espaço de intervenção propondo à professora algumas leituras de poesias (Pablo Neruda, Cecília Meireles, Sônia Pimentel); uma história de Mia Couto; bem como músicas e brincadeiras fazendo dançar *gestos-textos*.

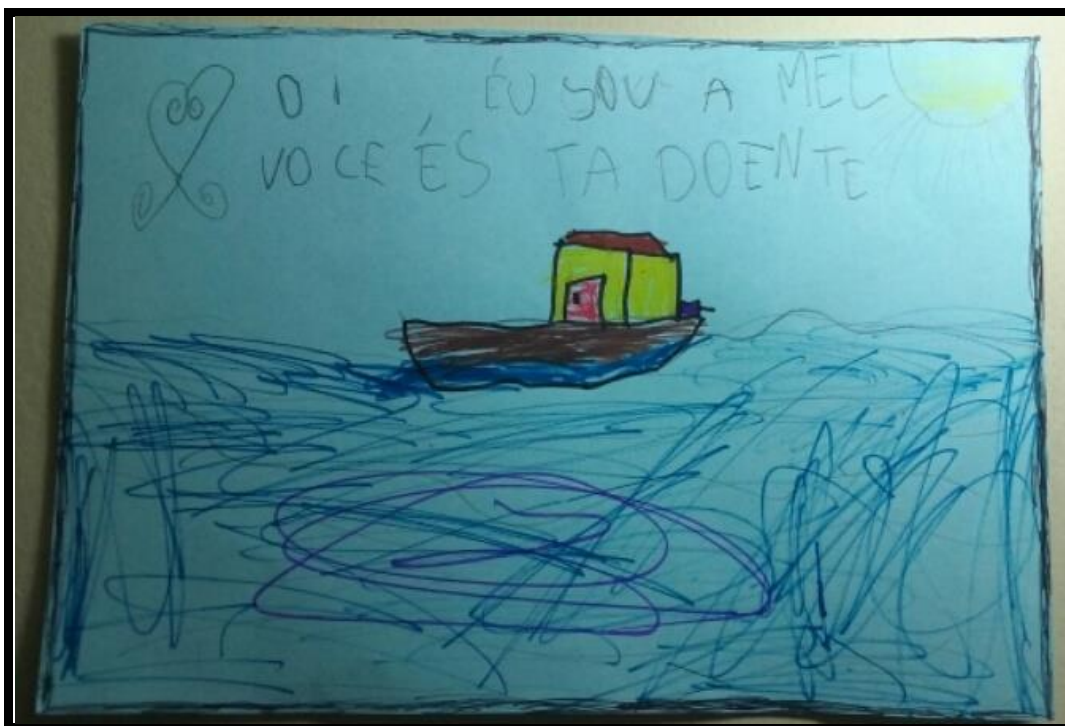
Gestos. *Escrideleituras*: uma palavra, uma linha, um ruído, uma letra, um sorriso, uma frase, um abraço, uma narrativa, um olhar, um texto. O que pode ser escrito entre uma composição de sonoridades e de silêncios. Mar que nos leva a surfar no balançado das aventuras das crianças. Exercício aberto às bonitezas plásticas que deságuam como leituras e escritas.

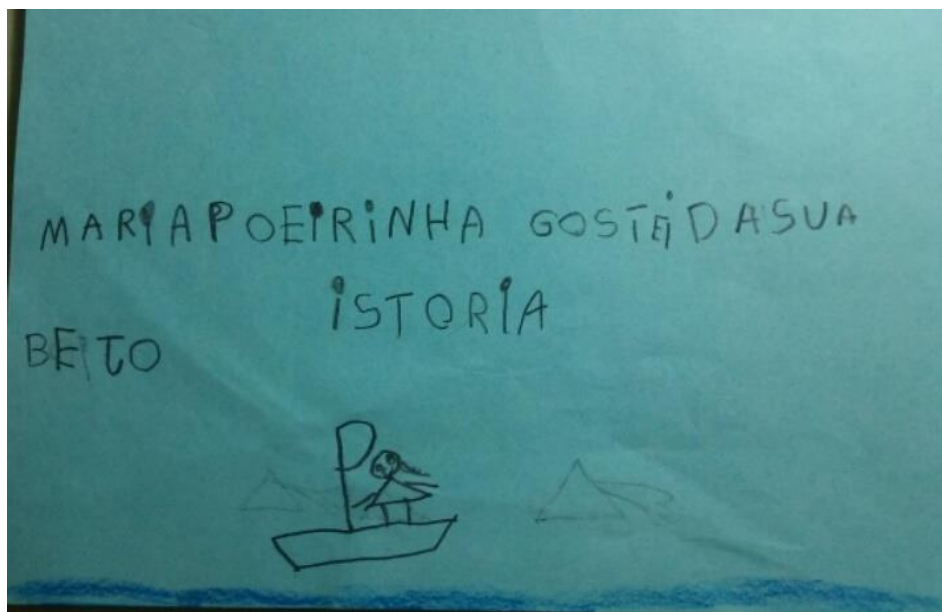
Infância, um encontro. Força das linhas moleculares. Devir. Complexidade do tempo. Intensidade das performances experimentadas. Duração de uma história: *O beijo da palavrinha*, de Mia Couto (2006). Amizade com Maria Poeirinha, personagem enigmática. Beijo que nasce e morre entre um canto teso. *Ondejar* tempestuoso – língua das afecções, mar infinito.

Partir no meio das letras: *escuta o marulhar!* Sons que nos colocam de olhos fechados. Mais sensações, mais silêncios em uma história remada de poesia. Marulhar, palavra que se escuta, encontro improvável das leituras e das escritas em alto-mar. Profundidade dos gestos ventilando *escrideleituras*.



“Quem nunca viu o mar não sabe o que é chorar!” (COUTO, 2006)





“Pois a letra ‘m’ é feita de quê? É feita de vagas, líquidas linhas que sobem e descem” (COUTO, 2006).

Mar agitando conversas. Criando voltas com Maria Poeirinha. Política da cognição em meio às arrebentações das ondas. Sensível escrita da letra “m”. Um redemoinho de afetos que desembocam no que podem nos mostrar as palavras. Gestos que desenharam escrevendo intensidade. O que compor com as palavras?

_ Vou-lhe mostrar o mar, maninha.

Todos pensaram que ele iria desenhar o oceano. Que iria azular o papel e no meio da cor iria pintar uns peixes. E o sol em cima, como vela em bolo de aniversário. Mas não. Zonzo apenas rabiscou com letra gorda a palavra ‘mar’. Apenas isso: a palavra inteira e por extenso (COUTO, 2006).

Mar de experiências compondo as aventuras de um gesto: a palavra inteira e por extenso. Letras sendo rastreadas pela amizade, pelo carinho, pelo medo de não mais ter a pessoa amada por perto. Voz de Maria Poeirinha: “É isso, manito. Essa letra é feita por ondas. Eu já as vi no rio” (COUTO, 2006).

“Por que está tudo embaraçado?” (ISABELA, 6 anos).



“Nunca vi uma ilustração tão bonita assim” (PEDRO LUCAS, 6 anos).

O que nos diz embaraçado desliza-se com infinita beleza. Embaraçado ficamos comovidos de mar. Deitamos no chão e surfamos com Mia Couto (2006), com a sutileza dos vãos ilustrados por Malangatana e com o sensível modo de travar, em alguns inusitados momentos, tanta cobrança fomentada pelo código alfabético e, assim, alargar a cognição no corpo. Um gesto de Mel, mãos que escrevem nos ouvidos, mãos que deixam um sinal e chamam nossa atenção. Vamos todos colocar as mãos nos ouvidos para escutar o marulhar. Escutamos também o coração, a alegria de um passeio. Viagem do pensamento com o beijo da palavrinha. Sensações tranquilizantes marulhando sonoridades alfabéticas. Mar

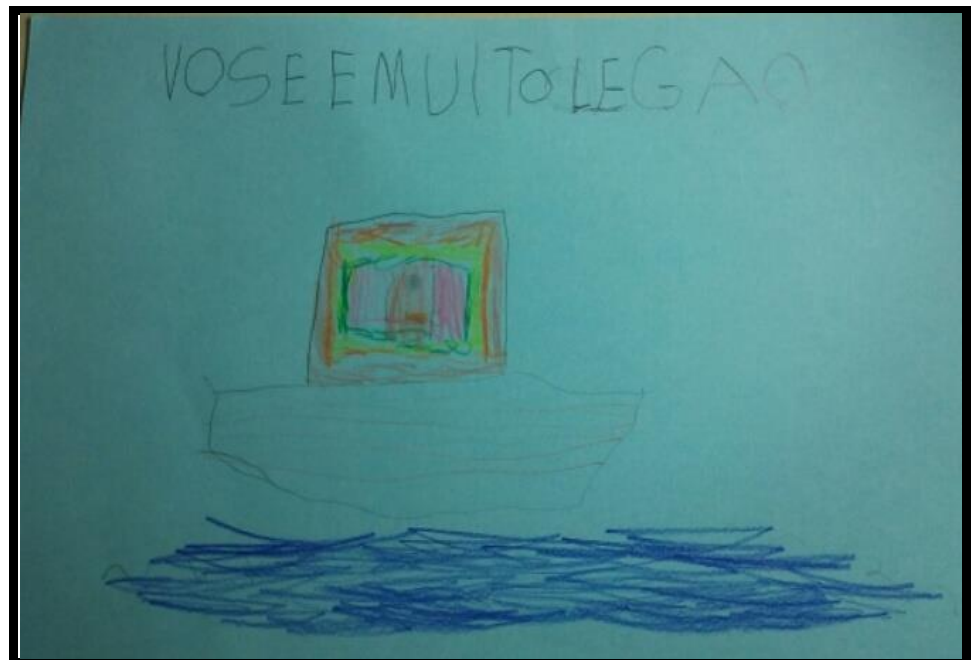
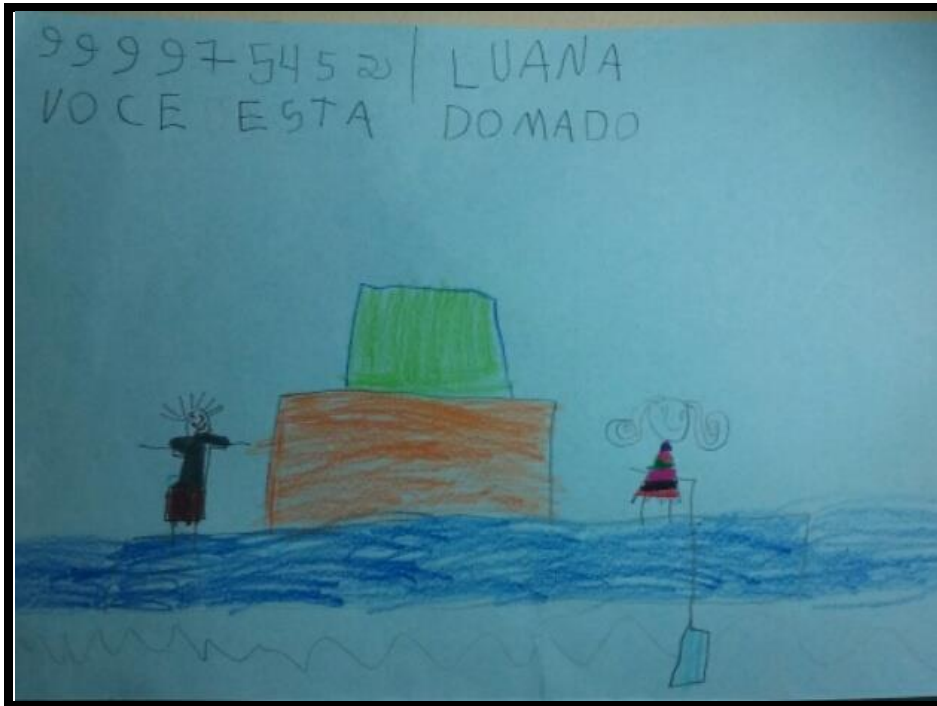
agitado de conversas bonitas. Vozes que sopram mais encontros. Ainda um pouco do que pode ser escrito. Estrangeirar, uso menor da língua, duração infinita, acontecimento que nos toma: “Escutei as ondas” (MEL, 6 anos).

*Um certo dia, chegou à aldeia o tio Jaime Litorânio
que achou grave que os seus familiares nunca tivessem conhecido
os azuis do mar. Que a ele o mar havia aberto a porta para o infinito
(COUTO, 2006, grifo do autor).*



“[...] já se escuta o marulhar”(COUTO, 2006).

“Amei de coração” (VALENTINA, 6 anos).



“Há coisas que se podem fazer pela metade, mas enfrentar o mar pede a nossa alma toda inteira. Era o que dizia o Jaime” (COUTO, 2006).

ORA ORA: transições e desvios das composições cartográficas

Procura a Graça... uma entrada e um corredor, um cantinho e um violão. Cenas em torno da secretaria da escola. Entramos. Sinal amarelo. No primeiro contato com a escola que escolhemos para a pesquisa, disseram-nos com muita atenção que era para procurarmos a Graça. Porém ela só poderia nos atender na outra semana. Seguimos com aquele élan da graça. Sem mais nem menos, Graça, pedagoga do Ensino Fundamental I, que trabalha numa escola do município de Vitória, começa a fazer meios embolando nosso plano de atuação.

Tudo agendado e, no mais, aquele invisível fio que nos detém. *Procura a Graça...* Procura com nome de encontro. Andamos pela escola, atravessamos os corredores, ficamos entre algumas imagens, escutando ecos. E a Graça? Há graça? Com Blanchot (2010, p. 63-64, grifo do autor) encontramos mais paciência, mesmo perdendo a graça:

[...] encontrar não é de forma alguma encontrar, no sentido do resultado prático ou científico. Encontrar é tornejar, dar a volta, rodear. Encontrar um canto é tornejar o movimento melódico, fazê-lo girar. Aqui não existe nenhuma ideia de finalidade, ainda menos de parada. Encontrar é quase exatamente a mesma palavra que buscar, que diz: 'dar a volta em'.

Na próxima semana o encontro vai acontecer com a Graça. Que sensação poder encontrar graça no processo de entrada da pesquisa. Ou será saída? Não sabemos se entramos, se saímos... estamos e rodeamos os espaços ainda suspeitos. Rodear, girar, dando saltos com linhas que escapam por todos os lados.

Linhas que acionam mais voltas. Um vigia, um violão, um canto com telefone público, deste que a gente fazia ligação nos mais diversos pontos da cidade. Ligação. Um meio de acessar novas conversas. Depois de contornar algumas ruas, encontramos espaço para dizer: "Graça, queremos fazer uma pesquisa de doutorado nesta escola". Um pouco de calma e, de forma discreta, ela nos

responde: “Aguarde, vou perguntar se há professores interessados e se alguns deles desejam entrar na proposta de estudo apresentada”.

Saímos daquele espaço com uma melódica questão. Que graça existe quando fazemos uma pesquisa com algumas pistas cartográficas? *Procura a Graça...* nos liga de que maneira? Inventamos formas agraciadas de deixar um pouco de leveza em nós. Assim, saudamos com graça nosso contato com a escola, e, com desprendimento, no portão de entrada que se abria para a hora da saída, um abraço salta de uma ex-aluna em minha direção. Abraço, isso sim, tem muita graça!

Experiência dos (des)encontros. Agora, a pedagoga Graça vai nos dizer se a pesquisa pode ser feita ali ou não. Antes mesmo de adentrarmos o corredor da escola, a funcionária nos diz: “A Graça não veio” (ela está de licença médica). Ausência provocando desvios, tempo que desencaminha, apresenta-se improvavelmente ligado à espera, ao descompasso do que faz girar. Um aprender com nome de acaso, que coloca meios entre o tempo e o espaço. Um intervalo. Desencontrar tem em si que encontros? O que sentimos está entre ir e voltar, mais um canto a inventar. Desorientação das voltas escapando do previsível.

“Hoje não posso atender”, nos diz Graça. Desvios, movimentos que indicam outros meios. A dúvida cria uma problemática e nos coloca em outras questões. A pesquisa que tanto apreciamos está mais próxima da educação infantil e, por que, então, nossas investidas pedagógicas têm insistido em mudar de plano, indo para o Ensino Fundamental I? Pensávamos na possibilidade de aprofundar as conversas com crianças maiores, no entanto as voltas, o tornear da vida, colocam-nos em outra experiência. Saímos disposta, mesmo com pouca graça.

Passeando pelo bairro, chegamos até o CMEI “Ritornelo”. Encontro repetido de muitos cantos e amigos. Outro começo. Um riso a mais nas invenções do cotidiano. Agora queremos ficar aqui. Estamos. O gorjear das vozes entoa sonoridades para um novo plano de pesquisa. Vozes tantas. Vozes tamanhas das crianças. Ritornelo: canto que afirma o encontro ritmado com a educação infantil e com o prolongamento da intensidade das voltas, do tornear, das linhas de errância. Canto, inventamos um modo de ocupar a escola, ficcionando-a com musicalidade: CMEI ‘Ritornelo’, nome que estiliza a criação do que *estar sendo* tese.

O acaso não avisa que vai chegar. Invade nos intervalos das certezas, do agendado, do programado: *era só encontrar a Graça e saber se a pesquisa poderia ser feita ou não*. A ideia _era só encontrar – parecia confirmar a possibilidade certa de realizar a tese naquela escola. Engano nosso, e invenção do tempo. Um meio potente das narrativas cartográficas. Uma leitura das pistas que se dão agenciadas no desvio, na travessia do ainda não, no limite do cronológico para a existência dos devires.

O encontro também se faz do não encontrar, do tornear a si mesmo em uma escrita que se aventura nas indefinições do lugar. Indefinições que interrogam os esquemas da pesquisa. Deslocamentos das experiências criadas com outros trajetos e com outras *escrideleituras* dando voltas entre possíveis paisagens do território existencial.

Um fio de organização das entradas e das saídas, dos contornos e dos meios, das subidas e das curvas que desembocam nos gestos-tese. Uma escrita convidando-nos a pensar tantas coisas. Podemos dizer que as coisas dão giros, piruetas, golpes. Perdem a forma da forma. As coisas duram no acontecimento do informe. As coisas vibram na força do inacabado. As coisas gaguejam diante dos esquemas oficializados da cognição representacional e, assim, vão falando outra língua.

Toda palavra iniciante, ainda que seja o movimento mais suave e mais secreto, é, porque nos empurra infinitamente para adiante, aquela que abala e que mais exige: tal como o mais brando raiar do dia no qual se declara toda violência de uma primeira claridade, e tal como a palavra oracular que nada dita, que a nada obriga, que nem sequer fala, mas faz desse silêncio o dedo imperiosamente fixo na direção do desconhecido (BLANCHOT, 2011, p. 64).

Na improvável nudez da palavra primeira, aquilo que remete ao profético, não no sentido de prever os acontecimentos futuros, porém, palavra que não se apoia em algo que já existe. O encontro aventureiro de procurar a pedagoga Graça torna favoráveis aquelas voltas. Ritornelo da pesquisa cartográfica. *ORA ORA*, fomos

afetada pelo pensamento do não saber gerado com a instabilidade das formas, pensamento ininterrupto, ardência do instante. Canto dos meios-começos.

Infância: atravessamentos

*Que distância em metros redondos há entre o sol e as
laranjas? Quem acorda o sol quando dorme em sua
cama abrasadora? Canta a terra como um grilo em meio
à música celeste? É verdade que a tristeza é larga e
estreita a melancolia?*

(NERUDA, Pablo, 2008 - Tristeza VIII)

Intervalo entre uma coisa e outra. Perguntas que se desmembram da aprendizagem inventiva. Aprender com o tornear dos movimentos cartográficos inventando diferenciadas *conversas-texto* entre autores e procurando rachar os sistemas linguísticos. Conversas, transcrições, dúvidas, passagens para experiências mais interrogativas do existir. Língua intempestiva, modo de temporalizar um encontro que deixa latente o gesto da pergunta. Espaço inquietante entre o possível e o impossível, entre o saber e o não saber, entre o lógico e o ilógico.

Perguntas, questões, modos educativos criando condições para o exercício de si, bem como para a problematização do modo de olhar, sentir e de dizer os efeitos que nos detêm. Potência de afecto. De que maneira afetamos e somos afetados? Sendo assim, compomos ideias conceituais que transbordam das narrativas e das variações da língua em suas lascas soltas entre vestígios e restos.

Potência do menor, vida rasgando as regras fixas da gramática sagrada. Um desvio que busca, sutilmente, escapar dos métodos alfabéticos ritualizados no codificar e no decodificar. Infância com seus atravessamentos, outros elementos que ainda podem ser escritos e lidos.

Um plano conceitual, um estudo rizomático acontecendo infância, leituras, escritas, gestos. Estudo conectando interrogativas e afirmando sonoridades da

diferença. Experiência-acontecimento. Dobras agenciadas com as vibrações do que não se forma de modo convencional, do que se cria *deformando* a forma e inventando uma composição de formas. Infância, exercício vivo da problematização. Portanto, o problema cria questões, coloca o que pensar. Não é o que nos atrapalha e, sim, o que nos move. Nem tampouco é problema no sentido de que está dando tudo errado. Muito menos que a solução é certa. O problema traz em si possíveis elementos da existência criadora: inquietude, incômodo, metamorfose. Em muitas situações, o problema desconfigura o código, traz o novo, o não pensado, estrangula a referência, grita e geme em outros possíveis. Para Deleuze (2006, p. 233-234, grifo do autor):

Não é a solução que confere sua generalidade ao problema, mas o problema que confere sua universalidade à solução [...]. Desde que ‘esquecemos’ o problema, só temos diante de nós uma solução geral abstrata; e como nada mais pode sustentar esta generalidade, nada pode impedir que esta solução se desagregue nas proposições particulares que formam seus casos. Separadas do problema, as proposições tornam a cair no estado de proposições particulares cujo único valor é designativo.

Podemos sair do valor designativo do ler e do escrever? Quando dizemos que uma criança está alfabetizada? Brincando no pátio de areia, Júlia, toda faceira, sobe e desce com maior facilidade uma escada bem alta que a leva até o escorregador. Incrivelmente, com todo aquele tamanho de dois anos. Ela ri, canta, gesticula palavras. E, sem mais nem menos, em uma das situações, brincando e escorregando, conta: 1, 2, 3, 4.

Por que números chamam tanta atenção? Uma professora estava perto e fez um comentário: “Ela já está alfabetizada”. Na vibração das perguntas, um pensamento em tom menor: contar os números é já estar alfabetizado? Olhando para Júlia, gesto mais bonito. Olhar. Sentir. Expressão: que faceira ao subir a escada. Delicadeza dos passos. Liberdade de escorregar na escola. Júlia ainda pode escorregar, mesmo se há, nos formatos representacionais, a contemplação do adulto por um modelo a ser alcançado.

De que maneira escorregar na escola? Bonitezas que nos afetam. O que há de mais bonito Júlia está sendo, e agora se dá no modo como tão solta sobe a

escada e como seu corpo conta com tantos sorrisos. Sair do valor designativo, de repente, começa quando escorregamos mais, quando não sabemos, quando nos entregamos ao encontro. Talvez, ainda mais, quando os cantos das experimentações e das intensidades do viver ressoem uma, duas, três, quatro e tantas vezes de novo. Alfabetizar pode também *estar sendo* esse gesto?

Diante das hierarquias pedagógicas validadas pelo tempo do calendário que empurram o alfabetizar para a aquisição do ler e do escrever, queremos ampliar a linguagem dita como oral e escrita que muitas vezes age sufocando o pensamento e deixar passar outros possíveis transbordamentos de uma língua ainda por ser escrita. Língua que não está pronta nem metrificada. Ela acontece com os efeitos dos encontros, das afetações, dos movimentos *escrideleituras*: gestos em sua potência criadora.

Desafio para pensarmos os métodos de alfabetização amplamente divulgados no Brasil, de acordo com Gontijo (2002): método analítico (que inicia o processo de alfabetização do todo para as partes); método sintético (da parte para o todo); e método alfabético (do oral, e não da grafia do som). Métodos abordando o sistema de escrita com base na arbitrariedade e na linearidade. Fios problematizadores do modelo fundamentado na concepção psicogenética, em que os estágios e os níveis de evolução da escrita na criança, por estarem formatados a partir de categorias invariáveis, atuam desconsiderando a complexidade do aprender.

Mecanicidade do aprendizado da leitura e da escrita, mesmo explorando o conceito de construção do conhecimento, pois a linguagem tornou-se distante das afecções e é regida pelo caráter biologizante do interacionismo de Piaget. Um construtivismo que opera mediante interações entre sujeito e objeto. No entanto, um lado é sujeito e o outro lado é objeto – e ainda o meio tem forte caráter de determinação evolutiva. Problemas que se concentram no “meio”, entendido como núcleo centralizador dos aspectos que definem o desenvolvimento e a aprendizagem pela via maturacional, adaptando os esquemas linguísticos no campo das hipóteses. Esquemas que enquadram o pensamento em leis universais e adestram o corpo para reproduzir letras e números.

Desse modo, quais gestos podem alfabetizar esses esquemas? Como nos tornamos leituras e escrituras que não se formam pela totalização de uma teoria, muito menos pela soberana hierarquia dos estágios e dos níveis de aprendizagem? Aprender como desaprender. Outros fios conceituais. Uma aposta mais descontínua, não exata. Língua das multiplicidades contrariando os domínios cognitivistas da capacidade mental, desarticulando os esquemas alfabéticos presos na concepção linear do conhecimento e nos rótulos evolutivos das hipóteses do ensino do ler e do escrever.

Língua esticando os cantos das entradas e das saídas reviradas pelas aprendizagens inventivas. Uma língua fora do código, aberta e disponível ao novo, não está indiferente aos modelos representacionais, encontra-se vulnerável a todo tipo de contágio, não está imune às forças territorializantes, como também não está livre das influências do meio. Meio que regula e resiste. Resistência: uma escrita que pode cantar, dançar, dar piruetas, carambolar, expor com medo e fragilidade os desafios das experiências diárias. Um desaprender ritornelando nossos processos de subjetivação sempre em via de diferir. Um meio caótico que expulsa a alfabetização figurativa (leitura e escrita como objeto representado) e atrai *escrideleituras* que acompanham modos a serem escritos e lidos no corpo.

Entre uma cor, um gosto, um toque, um barulho, um peso, haveria uma comunicação existencial que constituiria o momento 'pático'

(DELEUZE, 2007, p. 49).

Ultrapassar a figuração alterando a lógica da estrutura hierarquicamente institucionalizada pelo domínio forjado na aquisição do ler e do escrever. Uma produção com linhas de ação da diferença: “[...] essas linhas, enquanto fluxos intensivos e enquanto portadoras de potências expressivas e interrogativas, vivem num constante estado de experimentação [...]” (ORLANDI, 2000, p. 49). Elasticidade da sensação, um novo pensar alargando linhas de criação que rolam nas escritas feitas de leituras e nas leituras feitas de escritas: *escrideleituras*. Nossos gestos,

nossas tatuagens, nossos respiros cadenciados por uma vida em sua potência de afecto. Vida de cada idade. Timbre da diferença que ecoa entre artistagens do educativo, efeitos do viver das crianças:

[...] elas deslizam entre as ordens, fluem entre os atos, circulam entre idades, produzem infinitas infâncias nas linhas de fuga em relação às máquinas duais por onde passam e que atravessam de fora a fora. Elas saem dos dualismos [...]. A criança é o devir infantil de cada idade. Saber cranceirar-se não é permanecer criança, é extrair de sua idade as partículas, as velocidades, as lentidões, os fluxos que constituem a cranceria dessa idade, de modo que a própria idade cranceira, ou Idade de Criança, é que é um devir-criança (CORAZZA; TADEU, 2003, p. 102).

Vida que transborda dos efeitos criadores da língua aprendente. Diferença livre de pressupostos. Meios imensuráveis do acontecimento. Sensível modo de ritornelar leituras e escritas entoadas com os transbordamentos de questões das crianças. Infância desprendida de território fixo. Nomadismos das *escrideleituras*.

Na infância aprendemos a falar e a ler. [...] a infância é devir, sem pacto, sem falta, sem fim, sem captura; ela é desequilíbrio; busca; novos territórios; nomadismo; encontro; multiplicidade em processo; diferença; experiência. Diferença não-numérica; diferença em si mesma; diferença livre de pressupostos. Vida experimentada; expressão de vida; vida em movimento; vida em experiência (KOHAN, 2005, p. 253).



ZUM ZUM: e(feitos) ritornelo

[...] a letra morta vai rolar de um lado para o outro sem saber a quem se destina, a quem deve, ou não, falar. Qualquer um pode, então, apoderar-se dela, dar a ela uma voz que não é mais 'a dela', construir com ela uma outra cena de fala, determinando uma outra divisão do sensível

(RANCIÈRE, 1995, p. 8, grifo do autor)

Podemos dizer em vez de uma divisão, uma partilha do sensível. Rancière já fez transbordar esse conceito de partilha para mais perto dos dizeres comuns que envolvem a arte de uma escrita muda e de uma escrita falante demais. Uma ocupação do sensível. Arte de escrever com o que compõe os corpos: pelos afectos de que são capazes. *Escritadeleituras* agenciadas com pistas cartográficas.

Vozes repetidas proliferando diferença. Bonitas vozes com suas nuances de respiros. Não entendimento das palavras, ou seja, transcrições incertas do que podem as palavras. Delírio do tempo. Alucinação das folhas inventivas. Verso Isaac (5 anos): “Um caderno dá pra mais que uma caneta”.

Escrever é muito simples. Ou é uma maneira de se re-territorializar, de se adequar a um código de enunciados dominantes, a um território de estados de coisas estabelecidas: e isso não só nas escolas e nos autores, mas em todos os profissionais de uma escrita mesmo não literária. Ou pelo contrário, é devir, devir outra coisa que não escritor uma vez que, ao mesmo tempo, aquilo que se devém, devém outra coisa que não escrita. Nem todo o devir passa pela escrita, mas tudo o que devém é objecto de escrita, de pintura, de música. Tudo o que devém é uma pura linha, que deixa de representar seja o que for (DELEUZE; PARNET, 2004, p. 93-94).

Linha de composição que não começa nem conclui, ela se encontra sempre no meio, entre as coisas. Um caso de devir. Gestos-tese. “Devir nunca é imitar, nem fazer como, nem uma sujeição a um modelo [...]” (DELEUZE; PARNET, 2004, p. 12). Um encontro é talvez o mesmo que um devir. Muitas coisas acontecem de modo imperceptível, furam os clichês, danificam os rótulos, proliferam como

multiplicidades. Um encontro agencia diferenciados atravessamentos, dá-se com a potência das afecções. *Escreveleituras* para bem mais que uma caneta. Devir-Isaac.

Jardim de sol

Um encontro *jardim de sol*. Olhar de Júlia: há conversas que cavam outros cantos. Livro *Dois grandes amigos*, de Marta Samôr (2000). Sexta-feira, uma certa lentidão na chegada das crianças. Enquanto isso, alguns alunos folheavam livros. O que eles estavam lendo? De que maneira era possível ler para essas crianças tão pequenas?

Bem perto, Júlia segurava o livro *Dois grandes amigos*. Rapidamente me pediu para ler a história. Então, ficamos ali, juntas. Comecei a ler pausadamente cada página. Assim que terminei a leitura, falei para Júlia: “Agora é a sua vez de ler”. Com o livro na mão, ficou calada, calada, calada... Tentei ficar esperando mais, para que ela decidisse o que fazer e, depois, novamente pedi: “Lê Júlia...” Naquele silêncio das páginas que não passavam, ela respondeu: “Eu só sei ler com os olhos”.

Sem esperar muito tempo, vibrou da minha voz: ler com os olhos e fala com a boca. *Fala sério!* Que óbvio. Claro que para falar é com a boca. Porém, as páginas começaram a sair do lugar, e os olhos de Júlia é que falaram cantando com a boca: “Eles estavam brincando num lindo jardim de sol. Ele tentou chamar a atenção do amigo dele. Um lindo retrato dos amigos”.



Podemos perceber a composição do “ainda por dizer”. Nas páginas do livro há o dito produzido pela escritora Marta Sâmor. O *dito do dito* que se segue nas imagens lidas com os olhos de Júlia assume outra experiência de leitura, corpo que traz outra amizade com as palavras. Olhos que experimentam mais.

Não é apenas uma linda manhã de sol, mas também uma composição de um lindo jardim de sol que estiliza outro começo de história: retrato dos amigos. Um retrato inventado de sonoridades afectivas que insistem naquilo que foi feito para chamar a atenção. Uma borda, uma espessura inventiva.

Ler com os olhos e falar com a boca (pesquisadora rindo), no entanto, quando ela começa a ler com os olhos, e olha, e olha, sente que o olho fala e pensa na beleza de um lindo jardim de sol. Doçura da voz de Júlia, ainda melodicamente a me dizer: “*Lindo jardim de sol...* Ritornelo. Atenção repetida que se fez estrofe de música.

Território de passagem de outras rimas que nos acompanham e que vasculham um pouco mais das palavras. Jardim de sol, *cartografias de sexta-feira*, momento em que os olhos param para ouvir o respiro, tempo dos versos em suas *escrideleituras*. Que bonito quando, no final da história, ouvi Júlia dizendo para um amigo: “Eu sei ler!”. Sim, seus olhos selam uma bonita amizade com o livro e, assim, as palavras em sua boca se tornam leitura.

Em outro jardim, coberto de neve, uma menina chamada Liesel conversa com Max. Uma história, uma narrativa, um filme (entre) tese, um tempo Max. Amizade *escrideleituras*. O que pode agenciar entre Liese e Max, personagens do filme *A menina que roubava livros* e o olhar de Júlia?

Seguindo as conversas disparadas no filme, observamos Max que, por estar impossibilitado de sair de casa, seguia imóvel os passos fugidios da menina. Fascinado pelas inusitadas palavras que ela registrava no dicionário inventado no porão, onde era o quarto dele, Max, pede um favor a Liesel:

“Pode me descrever o dia? Como está lá fora? (Max)

Está nublado (Liesel)

Não, não, não. Use suas palavras. Se seus olhos pudessem falar, o que diriam? (Max)

Está um dia pálido? (Liesel)

Pálido. Bom, continue (Max)

Está tudo atrás de uma nuvem. E o sol, nem parece o sol (Liesel)

Parece o quê? (Max)

Uma ostra prateada? (Liesel)

Obrigado. Eu vi. (Max)

Max fecha os olhos, sorri de contentamento”.

(Tradução/legenda dos fragmentos da conversa de Liesel e Max, personagens do filme, *A menina que roubava livros*, 2014).

Júlia ritornelando com Liesel escrevem amizades, narram sensações apuradas pelo desejo dos olhos e dos efeitos das fissuras do ler. Elas provocam ritmos nas palavras. “A escrita está liberta do ato da palavra que dá a um *logos* sua legitimidade, que o inscreve nos modos legítimos do falar e do ouvir, dos

enunciadores e dos receptores autorizados” (RANCIÈRE, 1995, p. 8). Ostra prateada. Um intervalo que chama mais dizeres, mais língua fora do código. Bonitos gestos que transbordam *escrideleituras*: lindo jardim de sol!

Questão de gato

Nas temporalidades cartográficas da sala de aula, contamos uma história: *Se um gato for...* de Marcelo Cipis (2011). Gatos em questão. O que é dito pelo texto produzido por Cipis: Se um gato for xadrez..., ele pode se mimetizar. O dar a ler *inventadito*: Se um gato for xadrez: **“Ele pode se embandeirar”** (MARIA FERNANDA, 6 anos). Em suas invenções, Maria Fernanda, balançando a mão e dizendo com esse gesto no meio da história nos fez acordar para outras bandeiradas. Seu gesto sinaliza outro modo de ler. Sua experimentação evoca que xadrez também se faz como *bandeira*, na linha de chegada de uma competição de Fórmula 1. Ela chegou em primeiro lugar. O pódio é todo seu, Maria Fernanda!



O movimento está na leitura da experimentação: não se busca o que o texto sabe, mas o que o texto pensa. Balançada com a velocidade do *estar sendo* criança, paramos com o divagar de uma atenção que se presta. Um convite também para outras largadas do pensamento.

Ler, um falar escutando. Disparadas do que pode dizer mais e também do que pode deixar o dito correr o risco de ser outro. Outras cartografias, novos dizeres. De que maneira escutamos? O que lemos das conversas com as crianças? Conversa trançada, largada, solta em muitos desejos, em múltiplos acontecimentos. Conversa-infância. Conversa-criação. Conversa-conversa que reverse os possíveis e impensados “com” o que fala, diz, silencia, atrai, desvia, chama. Conversas entre os ditos, suplicando mais viver.

Ditos e outros inventaditos:

Dito: Se um gato for de pano... ele pode se rasgar.

Inventadito: “Ele pode ser de algodão” (JOÃO, 6 anos).

Dito: Se um gato for de ferro... ele pode se enferrujar

Inventadito: “Ele pode se ferrar” (TÉO, 5 anos)

Dito: Se um gato for um cubo... ele pode se desencubar.

Inventadito: “Ele pode virar amarelinha” (JOÃO, 6 anos)



Conversas-texto, composições do novo, ler o que pode ser criado com alguns *entreditos* das palavras das crianças, das risadas, da língua do corpo. Estrangeirar de gatos. Outra temporalidade experimentada com Larrosa (2010, p. 140): “[...] em sua leitura, o professor lê o texto literalmente, e ao mesmo tempo com suas próprias palavras, e simultaneamente atentando ao silêncio entre as palavras, ao espaço em branco entre as letras, às margens das páginas”. Dizeres, sonoridades que não terminam em si e ativam-se na indeterminação do que o dito está por determinar. Dizeres que se querem, fazem-se mais e nos falam de escutas nômades, habitadas no deslocamento da conversa. Morar e demorar-se no que dá o que dizer.

Escritas nômades, fluidez dos movimentos cartográficos que desenharam alguns territórios da educação infantil e sustentam uma multiplicidade de encontros com a pesquisadora. Encontros de ideias, de perguntas, de modos de ver e colorir o mundo. Cartografias que acompanham os fluxos do tempo das intensidades, tempo *áion*, duração, devir, bem como os efeitos de um ziguezague das formas que se instituem na escolarização e na língua do aprender. Efeitos que rasgam a forma de informe. Escrita que busca uma intimidade com o dito, faz-se dizer.

Escrita que passeia, viaja, vive *entre* o que diz Larrosa (2010, p. 142): “Entrar num texto é morar e demorar-se no dito do dito. Por isso, ler é trazer o dito à

proximidade do que fica por dizer, trazer o pensado à proximidade do que fica por pensar, trazer o respondido à proximidade do que fica por perguntar”.

Conversas-texto dos processos de subjetivação que se deixam escapar das tentativas de identificação, hierarquização e totalização. Pensamento às voltas com o improvável e com o acontecimento. Território fronteiro. Meio das intensidades. Encontros e muitas (in)definições que, de alguma maneira, ameaçam o localizável no corpo das pedagogias hegemônicas.

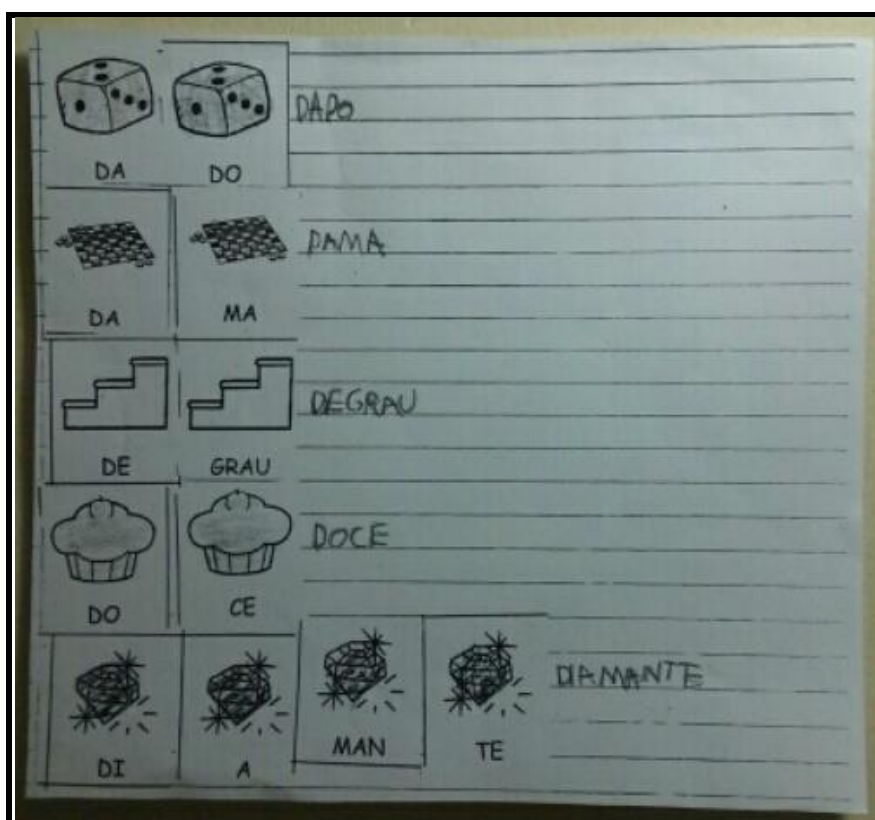
Corpo que reclama, que ensaia, que pode até, quem sabe, deslocar as disciplinas/temas para uma dança com os ritmos da criação. Ritmos da língua que, na maioria das vezes, são pressionados pelo tempo regulação, mas, também, estão tocados pela imanência. Afetações que desintegram certezas, coerências, normas. “Os corpos não se definem pelo seu gênero ou pela espécie, pelos seus órgãos e pelas suas funções, mas por aquilo que podem, pelos afectos de que são capazes, tanto em paixão como em acção” (DELEUZE; PARNET, 2004, p. 78).

O que se interrompe quando estamos determinados a uma escolarização apressada? E o que se alarga dos gestos *escrideleituras* das crianças? Queremos pensar o que trama o pensamento quando Neruda (2008) pergunta: “Se os corpos em si mesmos já são linguagens, o que eles podem escrever?”. Perguntas que podem ainda parar tudo que é dito e, assim, chamar mais *inventadito*. Questão de gato ritornelando infância em suas sete vidas.

“Eu já coleí escada”

Ritornelo. Vozes de uma sonoridade afectiva. Momento de muitos recortes e de muitas junções. Pedacos que pedem mais pinturas. Ideias de uma língua isolada. Ainda assim, o que pode *estar sendo* uma composição... Canto que dispara entre os efeitos das questões. Encontro inventado de palavras. Espaço desmedido. A questão seria o local onde a palavra sempre se dá como inacabada (BLANCHOT, 2011). No entanto, todos só podem escrever hoje palavras que começam com a letra D. A atividade indica o fim, calcula o resultado.

Dado. Dama. Degrau. Doce. Diamante. Ordem das palavras e das coisas. Significado e significante. Início e fim. Tudo com “D”. Ensinar e aprender. Podemos aprender a descer do degrau que coloca no topo da linguagem a prática recognitiva? Descer, escorregar, deslizar nas palavras. Endoideicer as palavras com mais gestos. Inventar meios antropofágicos. As palavras podem fazer coisas com a gente. Coisas improváveis. Jogo do inesperado.



As crianças estavam elaborando um dicionário. Espaço de memorização de algumas sílabas e produção de palavras. Elas organizavam os pedaços de sílabas em vários montinhos, com todo cuidado para não deixar voar as palavras. Palavra modelo arbóreo, enraizada, fixa, colada no caderno. Viagem restrita pelos canteiros do método silábico. Não poder voar?!

Os movimentos rebatiam entre sons do *ZUM ZUM* que as acompanhavam e faziam um pedido de ajuda para a saga que se seguia: pintar os pedaços de sílabas dos quadrados com a imagem/representação do que se deveria escrever; recortar

os quadrados separando as sílabas; colar os pedaços de sílabas recortadas formando as palavras e, para finalizar a atividade, as crianças copiavam a palavra formada.

A atividade busca fixar um repertório de coisas que começam com a letra “D” por meio da representação das palavras (dado, dama, degrau, doce, diamante). Nas imagens definidas para cada palavra, percebemos, escutando as crianças, novas transcrições com suas possíveis artistagens, performances complexas do pensamento. Uma coisa já se dava como estabelecida: hoje só vamos trabalhar palavras com a letra “D”. Para as palavras como dado, dama, dedo, diamante, tudo no esquema. No entanto, ao colar as sílabas da palavra degrau, um deslocamento do modo de pensar se aventura na escada.

Aventura experimentada com Enrique (6 anos) que deseja colar as sílabas DE-GRAU. Ele diz: “Escada é como?”. Sua língua escapa do comando “Tudo com D” e faz escorregar a norma caindo no degrau. Outros nomes. Uma escada. Subir e descer, experiência do acontecimento. Em que ordem colar as sílabas para escrever escada. Como colar as sílabas?

Escada. E agora? Para escrever escada com as sílabas da palavra degrau não dá. ES-CA-DA, palavra que precisa de outras sílabas. Assim falei para o Enrique: “Não dá para escrever escada com as sílabas que você tem. Aqui neste montinho só têm duas sílabas (DE-GRAU)”. E, para escrever escada, que língua doida, não sabia o que pensar, nem o que dizer. Então, escrever-pensar, sentir uma ausência na ES-CA-DA. Questão que estica o formato da matriz pedagógica hegemônica preparada para exercer a alfabetização recognitiva: prática de aquisição de habilidades para o ler e o escrever fixada nos métodos de ensino indiferente às problematizações do desejo, da vida, do encontro, do acontecimento.

Encontro em que a risada só podia acontecer entre outras sílabas. Caí de tanto rir. Um riso-língua. Porém, com toda aquela gostosa relação que nos deixava muito envolvidos, Enrique pergunta: “O que foi?”. Olhei-o com carinho e admiração, entre o que pode nos fazer rir e... e... e..., tropeçando no degrau, continuamos com as sílabas que só podiam escrever palavras que comessem com a letra D. Então, o que podemos escrever com essas sílabas? Veja o desenho feito com os

montinhos de sílabas. Toda vez, ele repetia escada e, já irritado, pois queria colar logo aquelas sílabas.

Comecei a imitar com os dedos o subir e o descer na escada, tentando fazer alguma relação para que ele pudesse identificar aquelas sílabas dadas para o objetivo da atividade. Apontando para a figura, mexendo os dedos no caminho do degrau, mostrei que, quando descemos uma escada... Então, olhando para figura, o que é isso? Sem dúvida ele tinha a resposta: Degrau. Questão que se resolve apenas no escrever as sílabas DE e GRAU nessa ordem. Atividade pronta, fixada como dicionário.

Em outro movimento, o degrau continua na intensidade de *estar sendo* escada. Descendo e subindo com as aventuras das coisas que não estão lacradas em um único sentido. Nesse instante, a estagiária encontra um pedaço-sílaba da palavra degrau e pergunta se aquela parte é dele, do Enrique. Ele responde: “Não, eu já coleí escada”. Mesmo tendo escrito representacionalmente a palavra degrau, no meio do processo *escrideleituras* há escada.

Já coleí. Gesto de experimentar possíveis, transcriar com a rebeldia dos encontros, com novas leituras e com novas escritas. O que cola? Gíria que se apresenta, talvez, para dizer que *não cola* mais seguir letra por letra do alfabeto para memorização das famílias silábicas. *Famílias*, de modo geral, não estão mais ordenadas no núcleo pai, mãe e filho, nem tampouco, no DA, DE, DI, DO, DU.

Ficamos entre mais escritas. Outras conversas que nos fazem pensar na produção do território escola com suas inventividades. Portanto, percebemos que, em certas ocasiões, o modelo de aula é para preencher o tempo. Se fosse para esvaziar o “tempo marca registrada alfabética e ortográfica”, o que poderiam cantar essas palavras começando com “D”? Que língua desceria pelas escadas da inventividade? Em quais músicas o D dançaria? Quais performances *escrideleituras* colariam entre os movimentos de subida-descida?. Perguntas rizomáticas em suas tantas conexões. Um encontro de linhas intensivas que proliferam transbordando infância. Gestos: uma língua não se fecha sobre si mesma senão em uma função de impotência (DELEUZE, 2009).

Gestos das crianças que escorregam para também escrever menos D e mais dizer. Um desvio do código ao ficar balançado, agenciamento indo e vindo com Kastrup (2007b, p. 94): “A invenção depende, portanto, de uma abertura para um campo de multiplicidades ou, antes, para o que existe de diferencial no objeto, para o que não foi codificado pela representação”. Continuamos pensando no dizer produzido pelas crianças, seus modos desestruturantes.

Força da língua que pode sair rolando por escada abaixo. Dizer tornando vivo o que se escreve. Espaço de esvaziamento. Ausência. Limite do código. Expansão do corpo. Corpo intenso demais. De tanto. Do quanto. Durante. Tempo entre conversas, entre o problema que foi aberto, entre o que podemos pensar mais, viver mais. Instante que transborda meios no que a criança que está sendo.

Com essa experimentação, partilhamos risadas com a professora. De alguma maneira, subimos outros degraus, quando narramos um desejo de abertura. A professora comenta: “Poderia ter espaço para escrever outras palavras”. Quando acontece a abertura do espaço? Experiências do tempo, instante escada. Acontecimento que altera, modifica os montinhos fazendo voar as palavras.

Um voo soprando repetidas vezes mais elementos heterogêneos. Um *estrangeirar* estilístico do que ainda pode ser escrito: alfabetização como gestos. Corpo transcriando melodias, paisagens, resquícios dos entremeios despedaçados com a potência do sensível. Uma composição do pensamento. Despedaçar não quebra os rituais que podem ser escritos tudo com “D” em determinados momentos, ao invés, multiplica dizeres outros e convoca Rancière (1995, p.10) para problematizar as linhas do desvio do *logos*, montando-nos com a textura das coisas em si mesmas. Palavras-texto. Menos que escrita, mais que escrita.

[...] o que pode corrigir o mal da escrita é uma outra escrita, menos que escrita, mais que escrita, falando quando é preciso falar, esquivando-se quando é preciso se esquivar. Menos que escrita: um puro trajeto *logos* que não se expõe a nenhum desvio, que não passa por essas palavras/pinturas e esses homônimos/simulacros que falam com todos sem serem destinados a ninguém. Mais que escrita: uma escrita cujo teor seja indelével, infalsificável, pois que traçada na própria textura das coisas, desenhando o corpo mudo/falante da própria verdade.

Textura do pensamento. Experiência inventiva das cartografias com aqueles pedaços de sílabas buscando expressão. Encontro das práticas cristalizadas podendo instigar outros gestos. Uma conversa sincera, um hesitação: atividades que fazem ler rápido...

“O sistema às vezes nos priva do desejo, as famílias cobram as atividades sem sentido, acham que essas que ‘fazem ler mais rápido’. Pra deixar as crianças pensarem, muitas vezes brigamos com o desejo da família” (MIRLEY, professora).

O texto é que lê o leitor. Continua Larrosa (2010, p. 101): “[...] a leitura seria um deixar dizer algo pelo texto, algo que alguém não sabe nem espera, algo que compromete o leitor e o coloca em questão, [...] para tornar-se outro”. Imprevisíveis mutações. Brigar pelo que acreditamos. Arte de dizer agenciando menos escrita, mais escrita. Transpiração das vozes. *Escritas feitas de leituras, leituras feitas de escritas: Escrideleituras.*

Mutações que trazem novas experiências problematizadas pela professora Mirley: “A atividade das figurinhas foi no passado, hoje essa prática foi repensada. A escrita se dá contextualizada, tudo dentro de uma lógica, um projeto traçado no início com as crianças”. Entre muitas conversas, expomos nossas fragilidades e até justificamos que há mesmo o intuito de tudo ser contextualizado, tudo dentro de uma lógica, mas, em cada momento, percebemos que os traçados podem produzir muitas lógicas, muitos pedaços desconstruídos. Contudo, ainda ficamos em várias situações colando um pensamento distante do desejo das crianças.

O que é aliás?

Conversa que faz a gente acordar. Minutos finais da aula. Hora de esperar o tempo passar. Esperar o que está passando? Espaço de dúvida. Talvez o que é dito no fim da aula muda para um começo e dispara outra língua junto com Skliar (2012, p. 17): “A intensidade da vida, em todas e cada uma de suas condições divergentes,

não entra em um relato fundado no utilitarismo das ações efetivamente realizadas. O acontecimento é informe, é problema, é um começar a pensar sem ter pensado”.

A estagiária do Grupo 6 entrega às crianças uma folha. Elas desenhavam livremente. Fico bem perto do Carlos Henrique (5 anos). Em pouco tempo ele mostra o desenho que fez. Na trama do cotidiano com as crianças às vezes buscamos explicação para tudo. Sendo assim, fiz a pergunta: “O que você desenhou?” Prontamente nos chegam essas palavras: “Um quartel”. Continuamos: “Sabe quem mora no quartel?” E logo, ressoa: “Você”. “Eu não, soldado que mora no quartel... polícia... *aliás*, sabe que...”.

Naquele instante, em um milésimo de segundo instala-se a dúvida. E no pensamento: por que eu não posso morar em um quartel? Seria possível?! Inesperadamente, Davi, que acompanha toda a conversa nos pergunta: “O *que é aliás?*”. Caramba. Pergunta que faz tremer. Pergunta que desvia a lógica da resposta. Efeitos de uma pergunta. Como responder de maneira tão definida e estável o que é aliás? Não dá para dizer é isso. Pensando bem, dá para experimentar.

Experimentações das palavras. Palavras com suas *entreformas*, um meio ressonante, um gerador de ondas. Exterioridade que nos faz surfar balançando com o inesperado. Desequilíbrio do equilíbrio. Movimentos cartográficos constituídos por pontos singulares, isto é, por puras diferenças potenciais, alheias à ordenação (ESCÓCIA; TEDESCO, 2010).

Tentei dizer algo no calor da emoção, morrendo de rir daquele embaraço de não ter a resposta. Não sabendo dizer com palavras adequadas, experimentei, talvez, algumas questões ou seriam explicações... dando alguns exemplos, sei lá por que: “*Quer maçã? Não, aliás, quero sim; Hoje, quando sair do trabalho, vou pela Reta da Penha, aliás, pela Avenida Beira Mar vai ser melhor*”. Foi assim, sem pé nem cabeça aquela conversa. A resposta não cabia na questão. Davi olhava, sei lá o que estava passando em suas ideias. Final de aula. Segui entre uma única palavra, aliás, permaneci.

Infância de contínuo nascer. Início que fala do aberto, do não-saber. Pura pergunta. Um pensar desprovido de respostas instrucionais e formais, como aquelas

repostas já sabidas. Infância que fala uma língua que não se escuta, pensa um pensamento que não se pensa (KOHAN, 2007). Infância que gagueja. Língua da diferença, da estraneidade. Experimentações problematizadoras tecidas com o pensamento de Kohan (2007, p. 133): “[...] para abrir os sentidos a uma terra nova, que o nosso já sabido pensamento não insista em antecipar e deixe para o nosso encontro com a infância pensar”.

Andei com aquele “aliás” por vários dias. Vestida de “aliás”. Pude escrever naquele dia vários exemplos de aliás. Senti que, na vida, um aliás pode mudar a trajetória dos passos. Na condição de professora e de pesquisadora, fica uma intrigante inquietação: quais questionamentos estão sendo falsificados pelo nosso modo de perguntar dentro das frases feitas e das respostas perfeitas? Excesso de palavras e de explicações. Neste momento, escutamos as palavras de Arnaldo Antunes: O médico medica, o advogado advoga, o cobrador cobra, o procurador procura. O que significa isso?

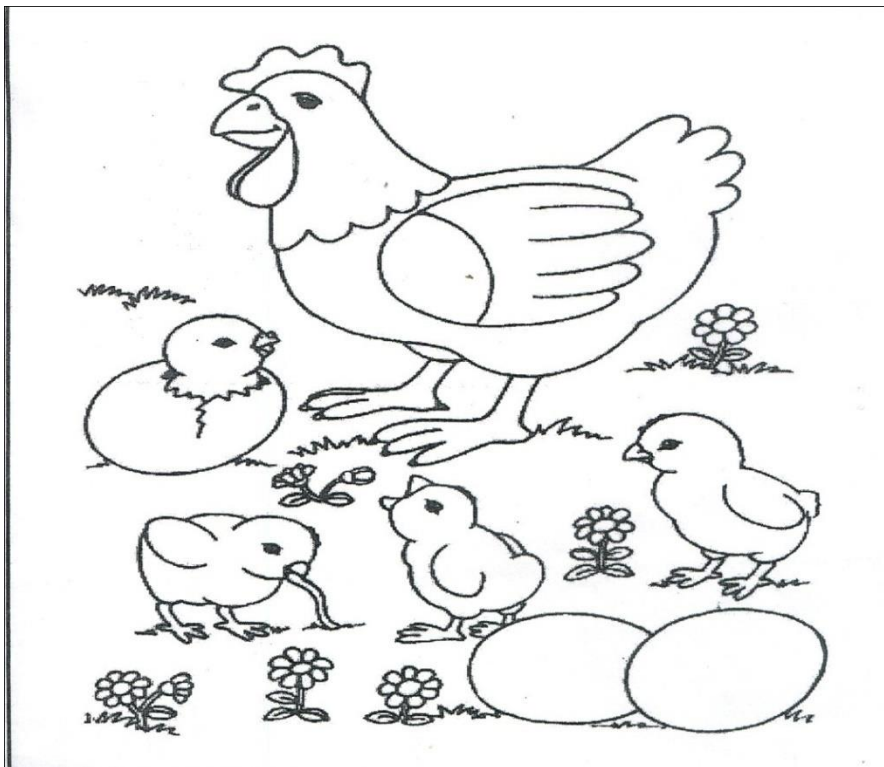
Com a pergunta (o que é aliás?), deslocamo-nos junto com a ideia de um professor que se coloca na *pedagogia da pergunta da resposta* na manga e de um professor que se faz na *pedagogia da pergunta como problema*. Em tantas perguntas, não fazemos nada a não ser reproduzir respostas, dando a nossa solução para os problemas. Uma pergunta-problema faz-nos aprender a ouvir o que a pergunta cria quando destoa do padrão, quando não diz apenas o que é mensurável, quando espera o inesperado, o não pensado. Sendo assim, a pergunta cria problemas. A criação faz uma pergunta que se pergunta. Perguntamos e existimos. Um existir que pergunta. *Pedagogia da pergunta como problema* em seus efeitos transcriados com Corazza, Tadeu (2003, p. 61-62):

O pensamento, nessa pedagogia, tem pouco a ver com aquilo que já tem forma. Tem tudo a ver, por outro lado, com aquilo que, em uma zona que não é a da atualização, das coisas já determinadas e formadas, faz saltar o impensável. O pensamento é uma fulguração: acontecimento, intensidade, diferença pura.

Carlos Henrique, aliás, Davi. Um não saber, singularidades dos afetos em questões e desenhos que trazem também, com a força do quartel, outros sorrisos

soltos no trajeto das experiências do aprender que se aventura surfando e deslizando no que é movente. Alegria dispensando a hora do que finda e do que começa. Tempo intensivo. Uma leitura da pergunta e outras leituras de Larrosa (2010, p. 142): “A única resposta que se pode buscar na leitura é a responsabilidade pela pergunta”. Ler como conversa sem limite, sem medida, sem medo de não ter resposta. Franjas de páginas por serem escritas. Conversas e mais conversas, de tantas conversas. Pensamento. *Escreveleituras*. Conversas que buscam uma palavra, um sinal, um tempo mais devagar, um advérbio, uma tese, aliás, um gesto.

Quebrar o ovo para entrar no mundo



Gestos. Observe a cena. Números em questão. Possíveis ideias. Quantos pintinhos aparecem na cena? Quantos pintinhos estão comendo minhoquinha? Quantos pintinhos estão dentro dos ovos? Quantos pintinhos estão saindo do ovo? Aventuras cartográficas designando um conteúdo. Atividade diária. Perguntas

elaboradas por um livro didático. Respostas no quadro para cada pergunta. Uma sequência numérica: 4-1-2-1.

Paramos entre a obstinação da pergunta. Quantos pintinhos estão dentro dos ovos? Resolvemos deixar a sequência numérica por enquanto, pois fomos afetada por um encontro com outras perguntas impensadas. Mais do que perguntas, uma pista profética cozinhando possíveis relações inventadas com livro *ABeCedário de criação filosófica*.

Na página da letra “O”, verbete OVO. Pergunta de Kohan (2009, p. 180): “O que são os ovos?”. Uma criança preocupa-se com um pintinho que não consegue sair do ovo. Assim, alerta-nos Ana Laura: “Por que ele está demorando a sair?” E a letra “O”, como criação de Kohan (2009, p. 180) no abecedário filosófico, provoca boas coincidências e boas leituras: “[...] uma vida que gera vida. Isso é um ovo, algo muito lindo. Embora, se pensarmos com um pouco mais de calma, também isso somos nós. Ou podemos sê-lo”. Menos número. Pergunta a favor de uma vida que pode gerar mais atenção e cuidado com o outro. Um pintinho olhado com mais amor por Ana Laura. Não tanto perguntas numéricas sondando quem está dentro ou quem está fora; quem nasceu primeiro; quantos aparecem ou estão saindo. Olhar demorado de afecções aquecendo mais o que precisa sair. *Escrideleituras*: ovo em cena. Performance de diferenciações quebrando algumas questões.

Gerar vida. Dar espaço para o nascimento do não pensado. *Entre-tempo* da cena com uma pergunta para professora: *quantos pintinhos estão dentro dos ovos?* Suspensão e riso. De maneira insegura, *pisando em ovos*, ela nos adverte: “Caramba..., 3!”. Será mesmo? Continuamos a perguntar. E a professora justifica: “O pintinho que está saindo do ovo também está dentro, então, não é 3?”. Dentro e fora. Mais risos. E uma coisa muita boa... a incompletude da resposta. Aprender sempre em vias de desterritorialização. Língua das afecções dando voltas em seu inacabamento. Um pouco mais de estranhamento e... e... e...: o guaguejar. Composição com Deleuze e Parnet (2004, p. 77) trazendo “[...] este E criador, que fará com que a língua fuja, e fará de nós esse estrangeiro na língua [...]”.

Esses dois ovos que não se quebraram têm de fato um pintinho em cada um? “Ahhhhhhhhhhhhhhhhhh, para com isso” (Experimentação da professora). *Deformação*,

devir que força o pensamento. Aprendizagens que muitas vezes nos chocam com seus outros cálculos criados por modos de existir incertos, quebrados. Um pouco mais de risos entre tantos possíveis.

Probabilidade. Hipótese. Lógica. Equivalência. Desejo. Olhando novamente a cena. Mais perguntas: e se a galinha não chocou esses dois ovos? Há pintinhos? Será que estão gorados? Será que só um foi chocado? Outras sequências numéricas diante das possíveis experiências ausentes na cena. Muitas respostas para a pergunta: *Quantos pintinhos estão dentro dos ovos?* Cena de uma composição ainda por dizer. E as crianças? Como tornar o aprender mais investigativo? E, assim, expor a lógica invariável da reconhecimento aos componentes de fuga. As crianças ficaram exercitando a habilidade de copiar os números colocados no quadro.

Conversamos a respeito do excesso de ter que fazer atividade xerocada. E de que modo essa Xerox, vinda pronta de algum livro didático, exige mais problematizações. Ovo: devorar os signos. Distender ao máximo os fios da inventividade. Mudar a ordem numérica. Rir para desconfiar do já sabido. Aproveitar o que nasce dos encontros. Em diversas tarefas cotidianas, nosso fazer está habituado, condicionado, alojado na organização da referência designativa. Se, por acaso, um objeto que nos localiza for deslocado, podemos, muitas vezes não saber o que fazer. Sem saber o que fazer, paramos para pensar, para problematizar, para sentir outros possíveis e inventar mais. E também jogamos com a abertura do que pode ser ainda pensado.

A cena olhada mais devagar, impelida de atenção, entra no meio das perguntas provocando um estreito desvio na referência. *Cartografia do ovo*. Transcrições e acontecimentos. Emaranhado mundo. A pergunta transita na “corda bamba”, convida os gestos-tese para também ficarem dentro e fora; abre uma pista para os passos cambiantes das formas; cria modos de produzir uma cartografia com as linhas singulares e expressivas do plano coletivo de forças, também definido como plano de consistência ou de imanência (DELEUZE; PARNET, 2004).

O plano coletivo de forças, com suas vibrações descontínuas e assimétricas, opera fraturando as categorias da representação, dos clichês, dos dogmatismos da

pedagogia da resposta na manga e instaura nas formas um trasbordamento de experimentações. Um olhar que tateia, um mover embaraçado com as linhas do acontecimento, uma atenção prestante. Desdobramentos do que nos diz Kastrup (2010, p. 39).

A atenção se desdobra na qualidade de encontro, de acolhimento. As experiências vão então ocorrendo, muitas vezes fragmentadas e sem sentido imediato. Pontas de presente, movimentos emergentes, signos que indicam que algo acontece, que há uma processualidade em curso.

Linhas que ensaiam uma existência filosófica. Exercício colorante da *pedagogia da pergunta*. Multiplicidade que invade as definições fechadas, o dito formulado como verdade única. Devir que se nutre da filosofia em sua experiência de pensamento e da ampliação das formas de *versentirpensar* o mundo. Experiência dos movimentos cartográficos das *conversas-texto* que podem ser agenciadas pelos vetores das linhas molares e moleculares (DELEUZE; PARNET, 2004) e, também, pelas pistas da embalada arte que convoca à leitura o que se deixa escrever. Ler com os outros, ler com Larrosa (2010, p. 143): “Expor os signos no heterogêneo, multiplicar suas ressonâncias, pluralizar seus sentidos”.

Transbordar infância com gestos que podem dar-se como texto para serem lidos por muitos. Signos que a todo instante liberam fulgurações da diferença e da repetição. *Escrideleituras* plurais. Diferença da repetição. Multiplicidade. Conversa que se esparrama, relaxa a sintaxe, dobra a doutrina, distorce a forma padronizada, idealizada, ordenada. Uma vida que gera outra vida no pensamento.

As cores do voodoo

Escrevemos com as temporalidades das coisas que chegam entre perguntas e entre os efeitos do que nos pergunta. Entramos nas vozes da pergunta. Escutamos as sensações do pensar. Gosto das *conversas-texto*: há o que conversar, pois as palavras querem mais experimentações, não importando a distância dos elementos que as compõem. Língua das afecções que podem estar

em qualquer lugar, em muitas enxurradas de palavras, imagens, tintas, abraços, livros, músicas, sons do silêncio, canto dos pássaros. Qualquer lugar que atravesse as leituras de uma pedagogia disposta a não interromper a meninice. Não interromper a infância: condição da experiência do tempo que brinca; da atenção que se presta, da linguagem dos gestos; da ficção (SKLIAR, 2012).

Infância da pergunta descolada do excesso de escolarização. Vida experimentada. Um passeio na praça do CMEI “Ritornelo” inventado com as cores do Voodoo e da Joana. Saímos da sala de aula e encontramos espaço para dançar *hip hop*, recolher galhos secos, sentir cair do céu pequeninas folhas em nossas cabeças, brincar de roda e acompanhar a arte do grafiteiro Marcelo Voodoo. Arte espalhando cores e questionamentos. Ele diz que podemos mudar a cidade. *O que é mudança?* O muro do CMEI vai ficar com a nossa cara.

A professora de Arte (Joana) pontua algumas ideias: escolhemos a estória do lobo mal que vocês gostam tanto. *O lobo é bom? O lobo é mau? É mau e bom. É bonzinho. É uma loba-lobo.* As crianças dizem o que querem: *Quero tinta com brilho. Precisa da cor rosa. A gente também vai pintar?* No meio do muro há tantos sinais do que buscamos responder e não sabemos e do que já está respondido pelos padrões da boa vizinhança, pelo apelo dos valores morais, pela diferença dos traços e das nuances do existir.

As crianças brincam de ser lobo. Jogam beijo para o lobo. Sentem medo e se assustam. Olham. Cantam. Choram. O que isso tudo pode querer nos dizer? A infância tem um querer de experimentação, de sensibilidade, de entrega e, muito menos de idealização dos opostos projetados na defesa do que é certo ou errado, bem ou mal, bonito ou feio. O querer se faz vivo entre contradições. Paradoxos inventivos. Pathos do pensamento grafitado também com Raul Seixas: *“Controlando a minha maluquez misturada com minha lucidez”*.

Voodoo chama a conversa para a pergunta: o que é mudança? Vamos mudar o muro da escola. Podemos fazer muitas interferências. Luisa (4 anos) levanta a mão e diz para o Voodoo: “Quero tinta com brilho”. Coisa de Voodoo: “Prometo que vai brilhar”. Bonito encontro. Há um movimento para brilhar. Infância que muda a rotina das mesmas cores e agencia gestos *escrideleituras*: encontro-voodoo, lobo

mal brincando com os jatos de cores em mudança. Dobra urbana. Ocupar o espaço. Praça de um gorjear rizomático: “*A gente faz brilhar junto*”, diz a professora Joana.

O que pode brilhar nos gestos das crianças? O muro fala de que brilho, de que infância? Por que falar do lobo a partir do paradigma do bem e do mal? E da infância idealizada pelo bom mocinho-lobinho? Por que não falar também da infância na relação com o obscuro, com o medo, com a estranheza. Podemos sentir mais, escutar mais, apreciar um lobo em suas aventuras, em suas disparadas pela floresta. Será que ele também sente medo de alguma coisa? Que fragilidades existem ao caminhar pela floresta?

Grafite-Arte-Meninice. Estilo que também pode alterar a brincadeira da pergunta: vocês querem lobo vestido ou natural? Novo visual. Artistagens de Joana. Vestindo mais uma maneira de ler os desdobramentos lobísticos que atravessam a praça, o CMEI “Ritornelo”, o bairro, o relato de Lulu Cunha, uma amiga que pôde acompanhar os movimentos do grafite pelas redes sociais: “*Com esse macacão aí, eu não tenho medo de lobo, não!*”.



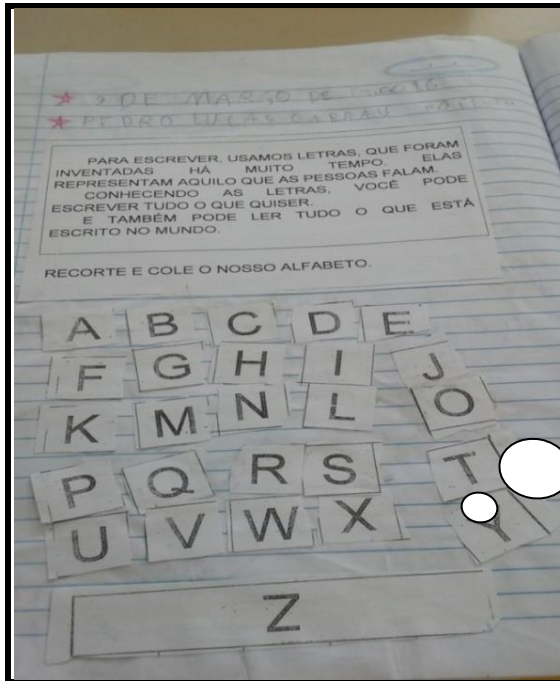
Tempo que brinca porque *está sendo*. Brinca estando. O lobo aventura-se nas paredes do pedagogizado formal demais e faz estremecer o dito: *Eu sou o lobo mau, eu pego as criancinhas...* Ele está ali, no muro de entrada do CMEI “Ritornelo”, convidando a todos para entrar em diferenciadas aventuras. Uma temporalidade lobo, irrupção que muda a estória, um conto no muro do lado *de-fora*: desaprender o que sabem.

Aprender ainda com uma “[...] pedagogia cujo mérito não seria outro que o de não interromper. E, além do mais, o de fazer durar a infância todo o tempo que fosse possível” (SKLIAR, 2012, p. 22). Gestos. Pintura como canto de passagem. Meios ensaiando diferença. Fazer durar o que me acompanha de Skliar (2012, p. 23): “A relação com as crianças é uma relação de alteridade. De estranheza. De mistério. De tremor. De perplexidade. Depende do que façamos com ela, a relação terá matizes diversos”.

Encontro. Outro começo para pintar. Cores que nos tomam. Escrita que anda pintando com o pensamento que se deixa ir. Não está fixo, vai e chega de surpresa. Potência criadora. Meninice não interrompida em fontes históricas, muito menos em imagens decifradas. Andando afirma-se uma vida, um modo de existência *grafitado* em suas problematizações.

QUERO-QUERO: linhas ao vento

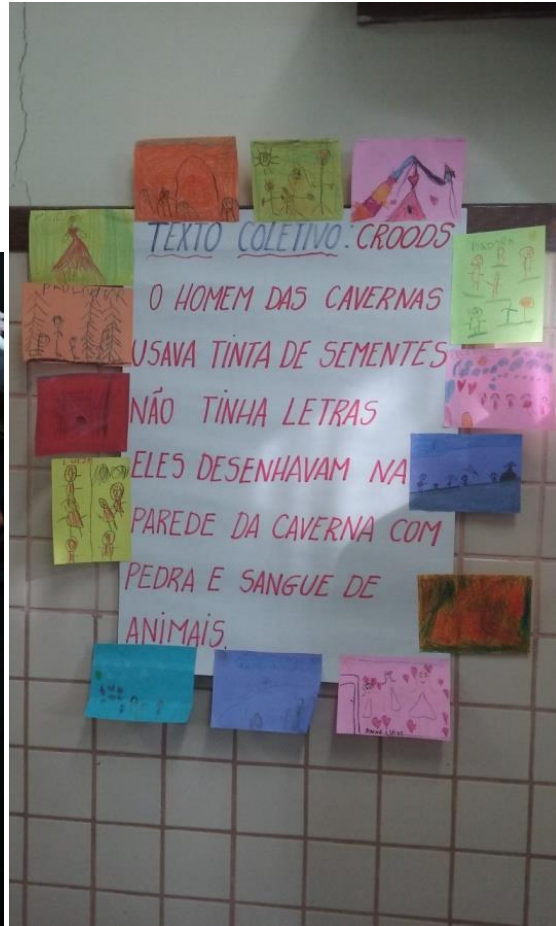


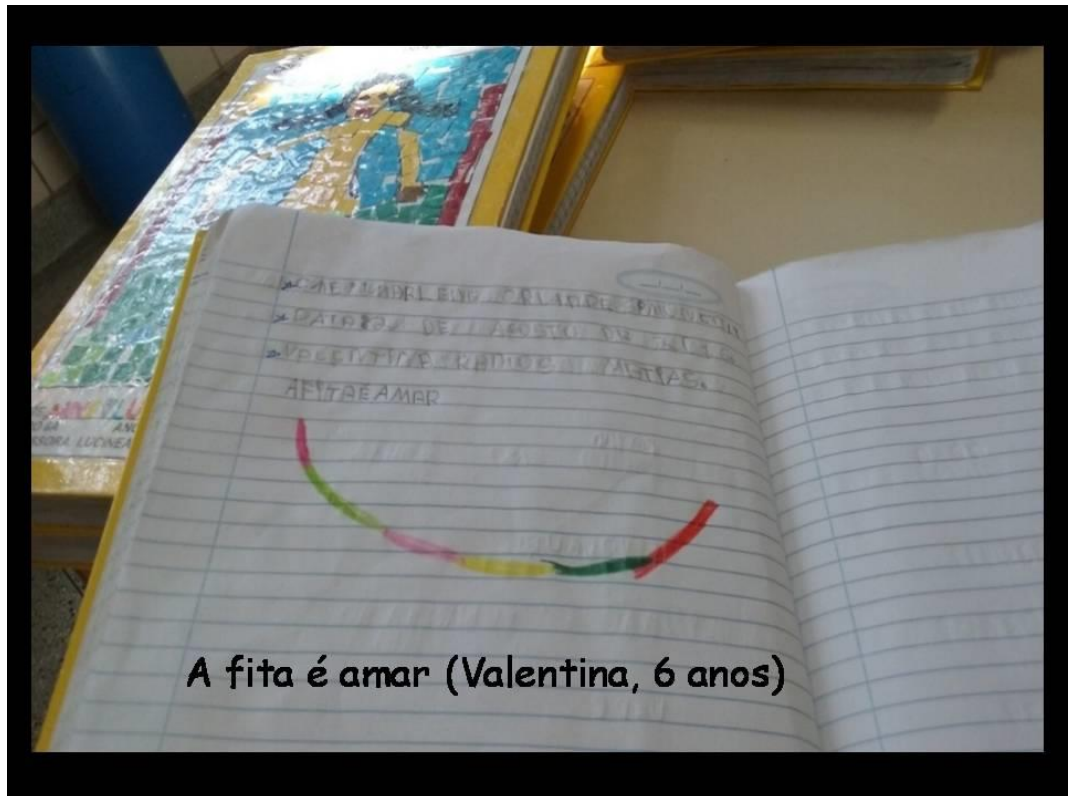


Para escrever usamos letras, que foram inventadas há muito tempo. Elas representam aquilo que as pessoas falam.

Conhecendo as letras, você pode escrever tudo o que quiser. E também ler tudo o que está escrito no mundo.







*“Pensar não é simplesmente dominar habilidades,
técnicas, ferramentas de pensamento.*

Pensar é ser sensível a uma terra e ao seu povo” (KOHAN, 2013, p. 77).

Quero-quero. Ritornelo compondo linhas escrideleituras. Um exercício de despersonalização expressando gestos que se abrem às multiplicidades que o atravessam de ponta a ponta e às intensidades que o percorrem. Potência criadora do sensível. Modos de leituras e de escritas que irrompem do acontecimento. Uma questão entrincheirada e desarrazoada: escrever, esse jogo insensato de escrever (BLANCHOT, 2010)

Aventura desarrazoada, experiência ausente, frágil, mais expressiva, mais plástica. Uma composição que nem sempre cabe naquilo que se deve fazer com o alfabeto: escrever tudo o que quiser e ler tudo o que está escrito no mundo?! Podemos afirmar que a habilidade de conhecer as letras do alfabeto pode trazer

tudo o que está escrito no mundo? Muitas sensações furtam-se à utilidade soberana da letra. O alfabeto é o meio para tudo ser escrito e lido? Interrogação das linhas formadas numa nuvem.

Há escritas e leituras que vazam do que não se define ortograficamente. Uma tênue borda do estrangeirar, língua gaguejante, um modo que nos faz pensar com o que escorre cor, olhar, cheiro, sonoridades afectivas, silêncios, mar, choros, abraços, o beijo da palavrinha, amizades. Gestos que agenciam tantos processos educativos em suas experimentações *escrideleituras*. Canto ressonante de vida. Encontros com textos, com narrativas, com falas amorosas, com escutas. Tese de uma escrita que nos escreve. Poesia das linhas dando-se com Blanchot (2010, p. 8):

Escrever, a exigência de escrever: não mais a escrita que sempre se pôs (por uma necessidade nada evitável) a serviço da palavra ou do pensamento dito idealista, ou seja, moralizante, mas a escrita que, por sua força própria lentamente liberada (força aleatória de ausência), parece consagrar-se apenas a si mesma, permanecendo sem identidade e, pouco a pouco, libera possibilidades totalmente diferentes, um jeito anônimo, distraído, diferido e disperso de escrever em relação, um jeito intermediário do qual tudo é questionado, e, para começar, a idéia de Deus, do Eu, do Sujeito, depois da Verdade e do Uno, depois a idéia do Livro e da Obra, de maneira que essa escrita (entendida em seu rigor enigmático), longe de ter por meta o Livro, assinalaria, antes, seu fim: escrita que se poderia dizer fora do discurso, fora da linguagem.

Escrita sem letra também, um modo sensível do que acontece entre as modulações da forma, entre o tempo das intensidades, entre o que pode se dar enquanto *escrideleituras*. Gestos de uma língua menos silábica, menos alfabética, desviando um pouco dos métodos e entregando-se às múltiplas experimentações.

Uma língua menor, plural, sem ter que prestar contas. Língua delirante, provocada pelas linhas de errância, por aquilo que está fora do regulamentado: qual a potência do mínimo na educação? (GALLO, 2014). Um texto mínimo múltiplo comum, efêmero, pequeno, ordinário, que cabe num detalhe: “[...] tornar estranho aos nossos olhos tudo aquilo que é comum, ao mesmo tempo que torna comum tudo aquilo que consideramos estranho” (GALLO, 2014, p. 26). Potência do mínimo que desterritorializa o sistema linguístico, rompe com cânones e desintegra a matriz pedagógica de aquisição das habilidades de ler e escrever.

Pausa, acaso, des(encontros) que colocam à espera o código. Escrever, também como transgredir a Lei. Resistência da língua que, em seus deslocamentos, não se sujeita às estruturas moralizantes e preestabelecidas pelo sistema alfabético hierarquizado. Língua dispersa, sem o excesso de continuidade e de significação. Linhas ao vento. Gestos-tese, experiência movente, criando oscilação, desvio, reviravolta.

A palavra tem seu próprio caminho, a palavra é o local da dispersão. Palavra-tese que também pode inventar meios de desorganização diante da estrutura dominante das normas e das técnicas. Padrões definindo a escrita acadêmica válida. Na travessia de um gesto, afirmamos nossos modos de existência *escrideleituras* em suas linhas de fuga, linhas improváveis, sua medida é sem medida. “A terrível palavra ultrapassa todo limite e, até, o ilimitado do todo: ela toma a coisa por onde não se a toma, por onde não é vista, nem nunca será vista; ela transgride as leis, liberta-se da orientação, ela desorienta” (BLANCHOT, 2010, p. 67). Uma palavra. Verso cantado. Capoeira: jogo que convida mais suavidade, mais família, mais coisas juntas. Palavra trazendo narrativa. Voz que toma a coisa por onde não se a toma. *Quero-quero*.

Minha suavidade

Origem da escrita. Roda de conversas. Palavras que surgem das imagens, das ideias trabalhadas nos textos, ares de uma proposta pedagógica. Pedra. Argila. Caça. Caverna. Um tempo percorrido. Eis que uma voz ressoa bem lá do fundo: “Você sabe o que significa Noemi?”. Uma criança chamada Noemi inicia outras origens. Com toda atenção, a professora Mirley escuta o canto das palavras de Noemi: “Minha suavidade”. E, com grande admiração, ficamos tomados pela composição de um texto que sai com tanta ternura. Gestos *escrideleituras*.

A professora continua a conversa encaminhando uma atividade relacionada com o tema da aula: a origem da escrita. Os alunos concentrados, na medida do possível, pintando a imagem do homem da caverna. No entanto, aquela voz de suavidade continua a nos envolver. Ficando bem perto de Noemi, puxei mais

conversa. Ela me disse: “Você sabe o que significa Soraia?” (Soraia é o nome da mãe de Noemi). “É sol da manhã”. “E Pedro é pedra” (Pedro é o nome do irmão).

Aproveitei para explicar também. Huum... matriz pedagógica explicativa da pesquisadora em ação. Sabe Noemi, Pedro é forte. Esse foi um jeito de fazer o que tão bem sabemos e, de algum modo, definindo os significados operacionais da palavra. No pensamento explicativo parecia ser muito bom o sentido de Pedro/Pedra associado à forte. Noemi, porém, desfigura com suavidade minha pretensão e quebra o par conteúdo/sentido, de maneira elegante, com a firmeza do que pode um nome: “Só usa a força dele pra mim implicar”.

Implicações da pesquisa agenciando outra pesquisadora. Um encontro que nos altera. Pedra. Forte. O que parecia tão bom, tão bem relacionado, criava implicância e irritava a suavidade. Não relacionar o que é pedra pode escrever mais vibrações e menos força. Outra vez, o significado existe acontecendo, torneando uma língua em suas afecções. Menos código e mais fluxo.

Uma conversa com muitos nomes. Daniel chega quando perguntei a Noemi: E o nome do seu pai? Ela ressoa: Daniel. E você sabe, Noemi, o que significa Daniel? Uma pausa, hesitação suave a dizer: “Não sei o que significa Daniel”. Naquele instante, momento de dúvida, sugeri que pesquisássemos o significado do nome Daniel. Não deu tempo de fazer buscas no Google, nem mesmo de enviar um questionário para o pai relatando a nossa necessidade. Com um golpe de mestre, Noemi declara: “Acho que significa capoeira, porque ele adora capoeira”. Sim, suavidade que ginga para dar às palavras sua expressão, seu motivo, sua arte. Uma declaração de amor.

O que se fala, o que se sente, o que a criança está sendo expõe a palavra ao tempo da espera. Uma voz, toda leitura, toda escrita. Língua menor inventando expressão. “Falar é a palavra da espera onde as coisas estão voltadas para o estado latente. A espera, o espaço do desvio sem digressão, da errância sem erro” (BLANCHOT, 2010, p. 71). Latência que abriga fragilidade, delicadeza, lentidão, brilho nos olhos, corpo debaixo de letras.

Aprender origens, significados, sentidos... linhas ao vento. Aventuras soprando modos *quero-quero*: um escutar que escapa da ordem cognitivista, da

lógica instrumental, das definições lineares. Sentir o frescor da expressão inventada pelo desejo de existência. Noemi forçando os motivos que nos levam a pensar. Pensamento que faz outras leituras e outras escritas. Escrever origens que se dão no apelo não tanto lá do tempo das cavernas, mas na suavidade de um nome. Podemos nos perguntar acerca de tantos outros nomes que estão disponíveis para serem lidos e, quem sabe, entrar na roda da capoeira, escrevendo com o sensível aquilo que mais nos faz lembrar da palavra, do amor, do pai, daquilo que nos afeta.

Um encontro gerador. Noemi dando-se como conversor de agenciamento. Ritornelo, canto repetido: suavidade, suavidade, suavidade... Paisagem melódica. Zilhões de palavras cantando no ritmo da capoeira. Quem é o mestre? De que maneira aprendemos na roda de conversa.

Não me importa a palavra, esta corriqueira.

*Quero é o esplêndido caos de onde emerge a sintaxe,
os sítios escuros onde nasce o 'de', o 'aliás', o 'o', o 'porém' e o 'que',
esta incompreensível muleta que me apoia.*

Quem entender a linguagem entende Deus cujo Filho é Verbo.

*Morre quem entender.
A palavra é disfarce de uma coisa mais grave, surda-muda,
foi inventada para ser calada.*

*Em momentos de graça, infrequentíssimos,
se poderá apanhá-la: um peixe vivo com a mão.*

Puro susto e terror.
(PRADO, Adélia, Antes do nome).

Susto do pensamento em sua arte de desviar o verbo, a palavra. Um disfarce trazendo uma língua ainda por ser escrita. Tantos possíveis. Hygor. Isadora. Maria

Clara. Vinícius. Luiza. Mel. Isaac. Ferraço. Renata. Gabriela. Fernando. Mariana. Fios escrevendo multiplicidade. Nomes para mais conversas. Desdobramentos que transbordam suavidade. Palavra que não se deixa aprisionar na representação do igual, do mesmo, do universal. Noemi!

A tartaruga azul

“Estou sem cabeça hoje”: condição desconsolada da pesquisadora. Dia triste. Coração apertado. Pesquisa no meio. Vamos lá. Uma aluna colando pedaços de papel no desenho-borboleta que havia feito. Arte de enfeitar a capa do caderno. Borboleta também triste.

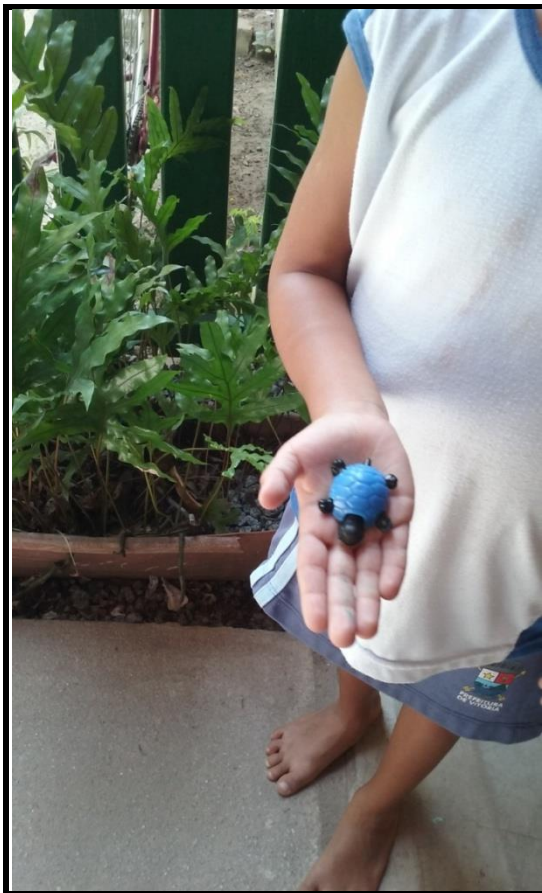
A professora Mirley, junto, ajudando a colar tantos pedacinhos de papel colorido. Começamos uma conversa e a professora recorta uma expressão: “Você acredita Fernanda... a Noemi disse que tudo que ela faz é feio. Vê se pode, tudo que ela faz é tão lindo”. Olhei para Noemi e perguntei: “Por que você está triste?”. Ela não responde e continua com o corpo debruçado sobre a mesa, arriada entre pedaços de coisas. A professora continua: “Ela é muito na dela”. Ficamos confabulando... e também afirmei: “Acho que ela é assim porque o irmão já é muito animado, então ela é mais calma para equilibrar”.

Noemi, com tom chateado, reclama: “Não é nada disso. Eu perdi minha tartaruguinha”. E chorou. Ficamos abraçadas (eu me sentia do mesmo jeito) e falei: “É muito triste mesmo quando a gente perde alguma coisa. Sabe... tem que abrir o coração e pedir ajuda”. A professora disse que iria reunir a turma e perguntar se alguém vira a tartaruguinha. Noemi comentou com uma cadência fúnebre que só o Paulo tinha visto. Sentindo-se encorajada, saiu pela sala. Em poucos segundos, volta com a tartaruguinha na mão. Língua das afecções, catatonia para trazer a tartaruga azul e o sorriso da Noemi. Improvável mundo novo.

O improvável escapa à prova, não pela ausência temporária de uma demonstração, mas porque nunca aparece onde se deve provar. O improvável é o que se ergue, mas não por aprovação de uma prova. O improvável não é somente aquilo que, permanecendo no horizonte da

probabilidade e de seus cálculos, seria definido por uma probabilidade relativamente baixa. O improvável não é muito pouco provável. Ele é infinitamente mais que o mais provável: 'quer dizer, aquilo que é'. No entanto, aquilo que é permanece o improvável (BLANCHOT, 2010, p. 84, grifo do autor).

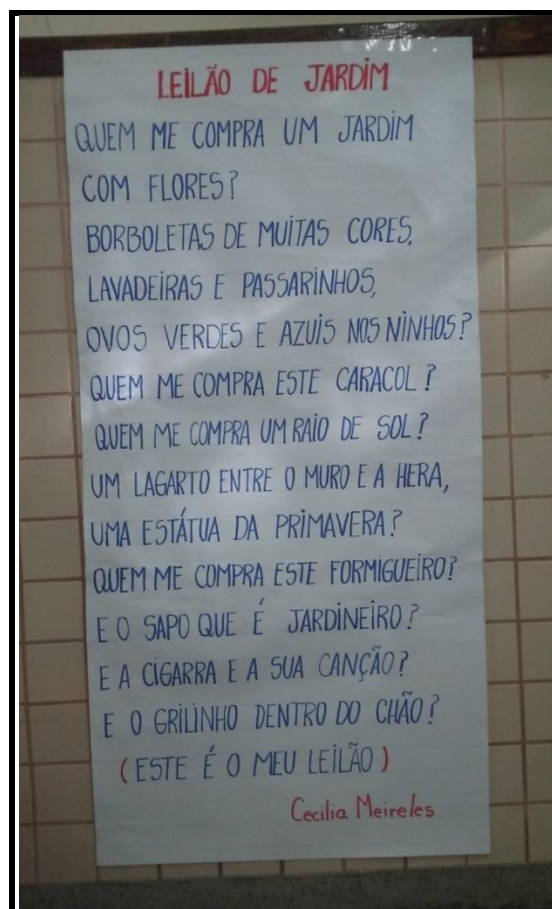
Os pedaços daquela conversa foram bem colados. A obra de arte voava da borboleta até a tartaruga azul. Improvável voo do que ainda pode ser escrito. Tartaruga voando mais que borboleta. Descontinuidades dos fazeres da sala de aula. Outros papéis colorindo e escrevendo gestos, afetos, encontros. Há palavras também no abraço e na vontade de compor com o outro aumentando a potência de agir e, assim, produzindo alegria, vigor, contentamento. Gestos *escrideleituras*: os signos dançam, os sinais atravessam diferenciadas leituras dos pedaços coloridos de uma atividade escolar.



“Deu sinal que queria brincar”

Caracol. Sapo. Sol. Borboleta. Vamos escrever uma história com esses personagens? Um leilão de palavras. Palavras querendo mais. Quem me compra essa ideia? Vamos escrever uma história? Não sei, ressoa a voz de Pedro Lucas. Podemos começar assim: Um dia...

Por vários dias entramos, ficamos, saímos, retornamos, deixamos entre poesia um leilão de possíveis. Cecília Meireles foi apresentada para as crianças com o desejo de comprar um raio de Sol e alguns ovos verdes e azuis. A professora Mirley declama a poesia *Leilão de jardim*, na qual Cecília Meireles está fazendo muitas perguntas. Quem me compra este formigueiro? E o sapo que é jardineiro? E a cigarra e a sua canção?



Leilão de jardim, poesia rapidamente virando canção. Um coro bonito marcado por tons e ritmos de coisas que querem dar sinal afectivo. Compramos? Inventamos? Acreditamos? O que pode bater forte? Bater como entrar. Um raio de Sol que chega trazendo aquele gesto *escrideleituras*. Gesto aberto e disponível a aprender.

Aprendizagens investigativas que cortam a pesquisadora: *deu sinal que queria brincar também*. Olhando as imagens que compõem nossas linhas ao vento, queremos cintilar variadas experiências inventadas na sala de aula. Tudo começa com a poesia *Leilão de jardim*, de Cecília Meireles. Aqui, no texto da tese, não tem o áudio das vozes vibrantes, entoando: quem me compra um jardim com flores? E, assim, todos os outros versos do leilão. Limite da escrita.

Neste instante, o que ronda a sala de aula são os cartazes. Um cartaz com a letra da poesia. Outro com as palavras que as crianças mais gostaram da poesia. E, na frente de cada palavra, o desenho representando que aquilo é aquilo.



A professora foi perguntando para cada criança: “Qual palavrinha você mais gostou da poesia?” Uma criança responde, Raio de Sol, a outra, eu gostei da parte... borboletas de muitas cores. Mirley confirma: “Tem que ser uma palavra. RAIO DE SOL... tem quantas palavras?” Então, não pode. Outra criança escolhe o que mais gostou: BORBOLETAS DE MUITAS CORES... Poesia brincando por mais expressão e... e... e... porém, a lista exige o formato fechado na identidade do que é palavra e uma só que pode ser escolhida.

Ouvimos com tanto amor o desejante pedido por borboletas de muitas cores. Linda voz, timbre cantando um sinal para tudo que é palavra. A professora conclui, “Mas isso é uma frase, escolha uma palavra”. Novamente, não pode. Em seguida, ela diz definindo: “Na frase *borboletas de muitas cores*, qual palavra você quer, muitas ou cores?” Visto que outra criança já havia escolhido a palavra *borboletas*, resta leiloar as palavras *muitas* ou *cores*. Questão de palavra, de frase, de expressão. Coisas a partir do que pode ser escolhido com base nas alternativas já elaboradas e coisas *literaturizando* os saberes (OLIVEIRA; ALVES, 2008) e, assim, deformando a previsibilidade da gramática escolar. Invenção *escrideleituras*.

Ops! A frase *borboletas de muitas cores* ainda guarda a palavra “de”. A pergunta pode escapar mesmo definindo as escolhas?! Qual palavra você quer: de, muitas ou cores? Discretamente, lembrei à professora a palavra “de”. Também aqui, como escolher ou não? O que dizer? E o que fazemos com o gesto “de” abrir perguntas ao que já está feito? E se alguém quiser escolher “de”? A lista continua palavra por palavra, também compondo suas aventuras, no entanto o “de” fica sem atenção.

As experimentações ausentes da matriz pedagógica hegemônica invadem a problemática das *escrideleituras*. Um “de” fazendo tudo junto e conectado. Mais do que aquilo que pensamos escolher, somos tomados pela potência do acontecimento. *Leilão de jardim*, poesia agenciando outros lances para o pensamento criador que, algumas vezes, fica sem propagação na sala de aula e, outras vezes, talvez, demonstre as limitações das escolhas. Afinal, o que não se dá a representar cria insegurança e acaba sem palavra, sem desenho fixo. Não cabimento da palavra “muitas” e da palavra “de”. Gestos trazendo o não pensado. Uma latência, meio para transbordar mais infância fora da lista.

Escredeleituras entre crianças, professora Mirley e a pesquisadora. Um leilão. Poesia. Palavra que corre risco. Quem sabe mais um lance? Gostamos de mais palavras, porém, na aula de hoje, a lista organiza a palavra solitária que, de alguma maneira, registra utilidade. Ordem do alfabeto. Linearidade do pensamento. Ler e escrever como adaptação da gramática oficializada demais. Matriz pedagógica recorrente.

Ainda alguns fazeres e dizeres. *Raio de Sol*. Que expressão boa de gostar. Até sentimos como é mais escrita e menos escrita ouvir docemente o desejo sinalizado naquilo que escapa do entendimento com base na escolha de uma só palavra. Gestos *escredeleituras*: tornear os acontecimentos. Procurei uma fresta para deixar passar o raio, perguntando timidamente para a professora: é para escolher o que mais gostou da poesia? Pensamento vagando. Quem sabe, a palavra que mais gostou está junto com tantas outras. Nenhuma voz... olhar congelado no tempo da organização, da sistematização. Olhar que fala de nossas experiências territorializadas. O gostar aqui está submetido a uma palavra, somente uma, não dá pra abrir exceções, lista é lista. Dá para projetar um depois, já que o Raio de Sol insiste em abrir a palavra. “Podemos fazer uma faixa escrevendo Raio de Sol” (intenção da professora Mirley).

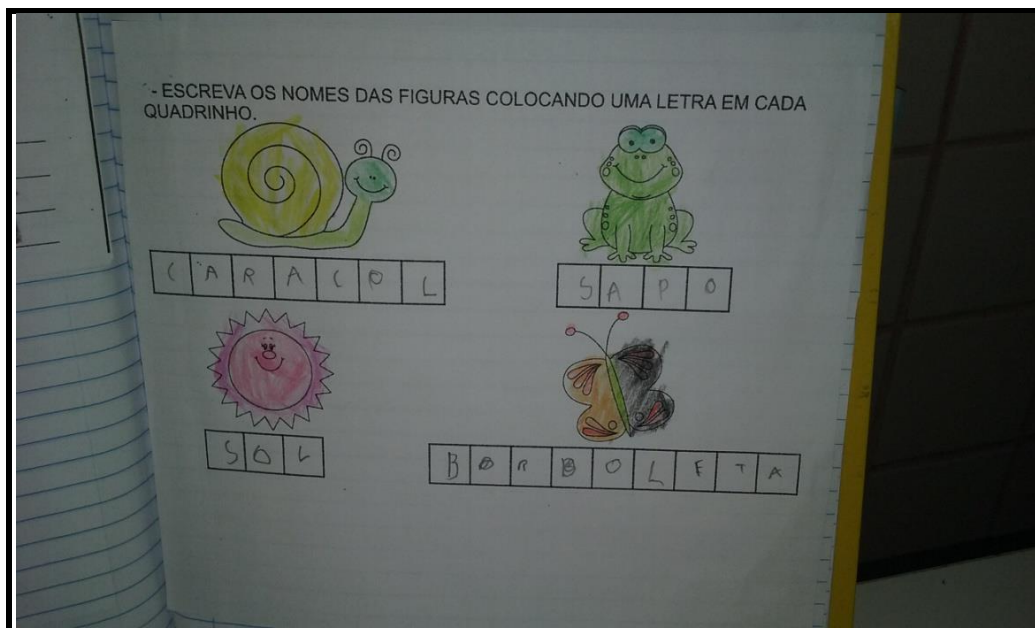
Porém o raio abriu o coração e, bem mais perto, no calor do desejo, a professora Mirley olha para o Davi e clareia a lista: “Você quer tanto “*Raio de Sol*”, vamos escrever então”. E a lista que só podia uma palavra atinge sua força maior, sua aprendizagem inventiva, seu devir. Raio de Sol de Davi tomou conta da lista e dos processos formativos. A aprendizagem extrapola a ordem linear e, no meio, *entre* o que só podia ser escrito uma palavra, o raio funciona como resistência e tremor ao já estabelecido. Voltem a olhar a lista, agora o Raio de Sol brilha intensamente.

Palavra por palavra fica mais fácil memorizar, explicar, identificar, classificar. Assim estava sendo feito. No entanto, no jogo dinâmico do aprender, algo pode sempre sair do programado, há hesitações entre o cronológico e o intensivo, pois ora a gramática escolar cerca o novo com todas as armas da matriz pedagógica instrumental, ora ela se desmancha com os descontínuos modos de produzir diferença, liberando o novo.

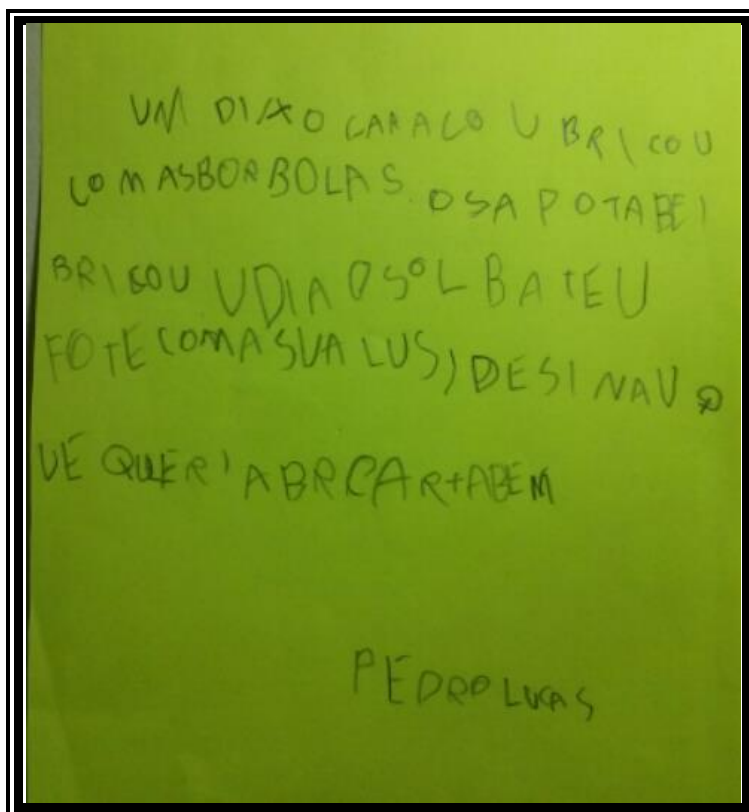
Repensando deveria ter explorado mais as ideias das crianças sobre leilão. Talvez fazer um leilão. Brincar mais com as palavras, dar mais possibilidade às palavras, para além do que foi escrito. O tempo nos poupa tem hora marcada para tudo. A rotina nos rouba a sensibilidade (MIRLEY, Professora).

Acredito que o leilão inventado por Cecília Meireles foi gerando gradativamente outras formas de vida das palavras. Olhando a produção do livro *Amazônia em versos*, um sentimento nos alcança com grande sensibilidade: as palavras compõem poesias que vibram com a delicadeza das crianças. Versos que estão disponíveis e se movimentam indo e vindo pelas intensidades afectivas. Por isso, mesmo quando nos cobramos, pelo tanto que ainda declaramos ter que mudar na sala de aula, nossa experiência está pulsando com os mistérios da vida.

Dia após dia comprando mais palavras. Há motivos insondáveis nas palavras. Dizem que elas têm vida própria. Acredite quem puder. Há mais sinais. Outros lances podem rolar. Olhamos as palavras em sua solidão. Presas em quadradinhos. Cercadas. Letra por letra batendo forte por expressão. Elas agora deixam a lista e são colocadas dentro de uma atividade bem definida. O leilão segue por vários esquemas. Letra. Palavra. Frase. Desenho. Verso. No entanto, o desejo está agarrado com o sensível pedido do *Raio de Sol* e das *borboletas de muitas cores*. Pedido que se dilata nas apostas mais arriscadas. Podemos comprar também *escrideleituras*? Vamos compor mais gestos, mais encontros, mais generosidade entre o que pode ser escrito?



Vamos tentar. Pedro Lucas (6 anos) estava sentado bem perto de mim, aliás eu que estava próximo, pesquisando a vontade das palavras, os gestos de mais poesia. Foi, então, que fiz um leilão. Quem sabe ele compra a minha ideia?! “Vamos escrever uma história com esses personagens da atividade? Caracol. Sapo. Sol. Borboleta”. “Não sei”. É o que ele me responde. “Vamos... uma história com esses personagens”. Podemos começar assim: um dia...”



“Um dia o caracol brincou com as borboletas. O sapo também brincou.

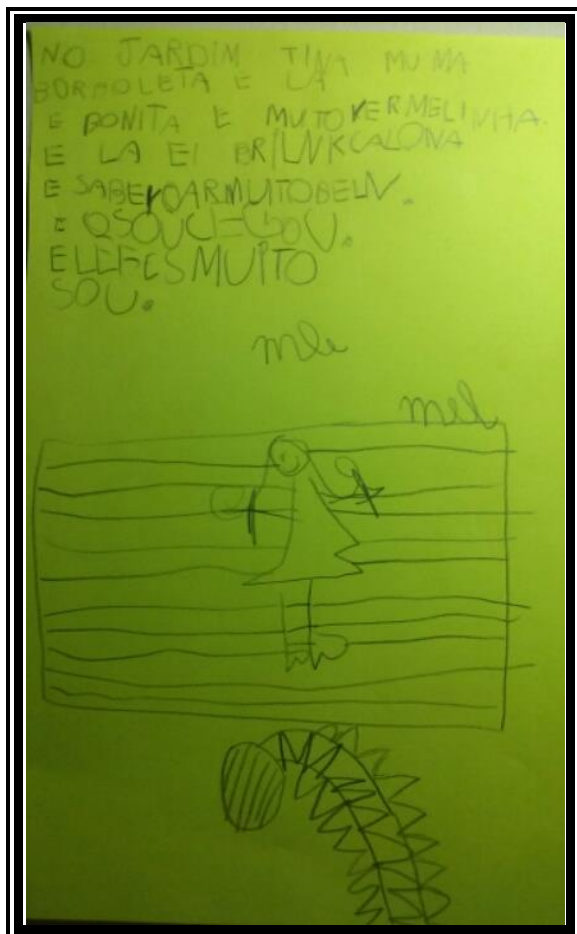
Um dia o sol bateu forte com a sua luz,

deu sinal que queria brincar também” .

Escredeleituras: pintar forças. Textura com sinais dos gestos inventivos que disparam entre as palavras solitárias. Um dia... ritornelo expressivo das apostas que ecoam nas cartografias desejantes de ficar um pouco mais. Irrupção cartográfica. Gestos de uma escrita. Deslocamento provocado pelo sensível modo de deixar a palavra transbordar em seu desejo-texto.

Escuta: deu sinal que queria brincar também. Quanta ternura pode trazer o Sol quando bate forte com sua luz! Vontade das palavras começando um dia... um encontro. Bonitezas dos gestos. Aventura sem fim das escritas feitas de leituras e das leituras feitas de escritas: afecções.

Tempo outro, deu sinal. Mais gestos. E ainda mais, outro sinal: gestos com Mel (5 anos). Mais sabor no leilão de uma ideia. Vamos escrever uma história com esses personagens? “Não sei”, ela responde. Podemos começar assim: “No jardim...”



"No jardim tinha uma borboleta. Ela é bonita e muito vermelhinha. Ela é brincalhona. E o sol chegou! Ele fez muito sol".

Ele fez muito Sol. Como escrever com palavras essa sensação aquecida pela voz doce de um encontro. Mel, uma amiga de todos os dias, lança voos e cores para as grades dos quadradrinhos que não compõem texto e, também, não podem expressar a maneira brincalhona da borboleta vermelhinha. Gestos-tese liberando

as linhas duras da formatação silábica. Linhas técnicas prezando pela eficiência da alfabetização com foco na habilidade de ler e escrever.

Cecília Meirelles. Pedro Lucas. Mel. *Leilão de jardim*. Inventividades dos encontros entre palavras e perguntas lançadas pelos gestos *escrideleituras*. O que bate do expressivo? Deu sinal que queria brincar também. Talvez, assim, possamos distender e alargar o tempo infância. Infância dos alunos, da professora e da pesquisadora. E o Sol chegou. Ele fez muito Sol.

Pedro Lucas e Mel chamam todo mundo para brincar. Pesquisa que conecta o leilão de jardim com algo que bate bem forte. As palavras dão sinal. A professora também entra na trama escrevendo, naquele dia, outras histórias com muitas crianças.

Carambolas entre professora, pesquisadora e crianças: *pérolas*

O homem é um animal político porque é um animal literário, que se deixa desviar de sua destinação 'natural' pelo poder das palavras

(RANCIÈRE, 2012, p. 59)

Desvios até o pé de carambola. Pé? Poder das palavras. Outras fontes semânticas. Afecções das nervuras cortadas e contadas em forma de estrelas. Comemos, brincamos, conversamos. Fulgurações da pesquisadora: aprendi que, quando falamos que a fruta *está de vez*, é porque ela não está nem verde nem madura. Falei isso com as crianças para *carambolar* um pouco mais. Seguindo os estudos, carambolas caem, despencam e sujam um pouco o *Livro* clássico em suas verdades soberanas. Carambolas estrelando *pérolas*, aquelas que arrancam risadas. Carambolas entre variações das intensidades sensíveis que:



[...] cavam distâncias, abrem derivações, modificam as maneiras, as velocidades e os trajetos segundo os quais aderem a uma condição, reagem a situações, reconhecem suas imagens. Reconfiguram o mapa do sensível confundindo a funcionalidade dos gestos e dos ritmos adaptados aos ciclos naturais da produção, da reprodução e submissão (RANCIÈRE, 2012, p. 59)

Carambolas soltas. Linguajar nômade em suas sonoridades múltiplas. Raios de estrelas que *de vez* em quando fazem muita confusão e provocam risos. Um estrangeirar das palavras que compõem com simplicidade gestos do aprender.

“Senta direito! Por isso que a cabeça não pensa...”

“Ele só usa a força dele pra me implicar.”

“Olhar. Pensar e ler.”

“O março engordou.”

“Vou colocar o fogo inteiro no papel.”

“Se ficar olhando pro pé, você não vai lembrar.”

“Um caderno dá pra mais que uma caneta.”

“Esse monte de conversa vai atrapalhar as idéias.”

“Engordecer.”

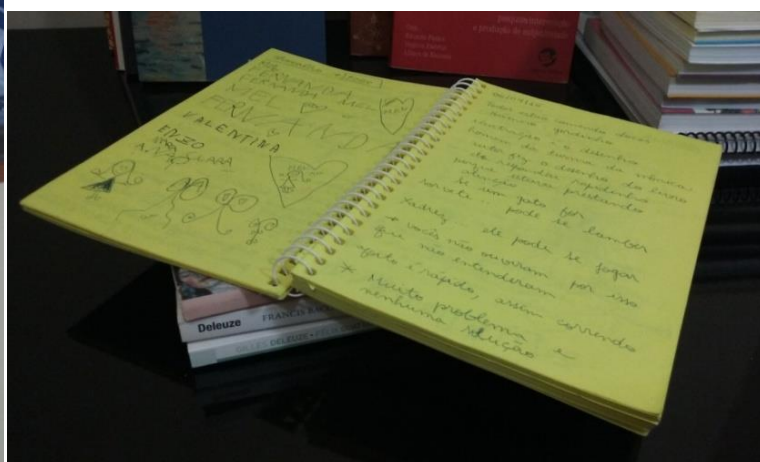
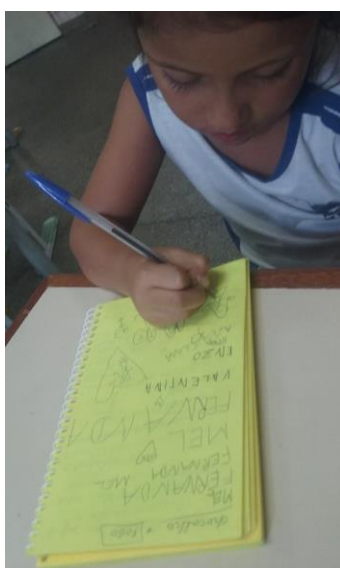
“Só vai aprender a futucar meia.”

“Olha que palavra bonita... arqueológico.”

“Tem gente que está trabalhando com a boca... é só com a mão.”

“Amanhã quer dizer que é hoje.”

Pérolas dos encontros. Palavras entre o que pode ainda ser escrito. Fragmentos. Dispersão dos julgamentos apressados em meio às carambolas. Pendência do frágil. Linhas de espera. Outro compasso. Riso. Medo. Loucura. Um tempo *de vez*. Frases carambolando existências ora mais verdes, ora mais maduras, ora nem verdes nem maduras. *Escrideleituras*: língua acontecendo, transbordando infância. Carambolas registradas e desenhadas nas folhas amarelas. Um diário. Páginas ardentes. Desejo de *engordecer* o intensivo. Duração inquietante do pensamento de Isaac: *um caderno dá pra mais que uma caneta*.



DIN DON: ecos

*Brilha a gota de metal
como uma sílaba em meu canto?
E uma palavra não se arrasta
às vezes como uma serpente?
Não crepitou em teu coração
um nome como uma laranja?
De que rios saem os peixes?
Da palavra ourivesaria?
E não naufragam os veleiros
por excesso de vogais?*

(NERUDA, Pablo, 2008 - Ourivessaria)

Excesso de vogais. Instrumentalização do ler e do escrever. Redução do pensamento em categorias lineares. De que modo o educativo pode escapar dos fundamentalismos pedagógicos? Talvez, com uma generosidade infantil: “Copiando o Pedro”, diz Valentina (6 anos). Gestos que atravessam as fragilidades diárias. Não basta copiar do quadro, tantas e tantas vezes, a data do dia e o nome da escola. Olhar o movimento despojado de uma escrita próxima, do colega ao lado, guarda sua relação com outro saber. Copiar aventura-se nas dobras do simulacro, não é imitar, ao invés, é forçar o pensamento em sua aparente contradição. Copiar, nesse sentido, também acontece entre rasura, evocando suas singularidades expressivas. Linhas de amizade. Um inventar com o outro.

Conversa de amigos. Valentina olha para Pedro e pergunta: “Por que fez tudo rápido?”. Pedro, com sinceridade e sem arrogância, exclama: “Porque eu sei”. Um sorriso discreto de Valentina parece dizer: “Também quero fazer assim”. Em poucos segundos, com mais aproximação, Davi entra na questão perguntando para Valentina: “Como é que faz a data?”. Bem depressa e confiante, Valentina confirma: “Copiando o Pedro”. Verso que *está sendo* educativo. Um parêntese, uma pausa, uma leitura sem pudor. Leitura não para copiar do outro, porém copiando o outro, sendo o outro, aprendendo com o outro. Ela não disse copiando *do* Pedro, o que poderia ser apenas fazer cópia, reproduzir, mesmo que seja a data, algo já estabelecido numericamente. Há desejo ao copiar o outro. Uma cópia, uma performance assumida como simulacro nunca é igual; está sempre em via de diferir.

Desejo desmedido, suspendendo os discursos para o que é certo e o que é errado, pois, “[...] a lógica de um pensamento é como um vento que nos impele, uma série de rajadas e de abalos” (DELEUZE, 2013, p. 122). Vento que provoca insegurança, incerteza, medo. Muitas vezes, não aceitamos que um aluno copie o outro, já que generalizamos a cópia como imitação, como modelo tal e qual. Esquecemos, de repente, que na composição de copiar já estamos sendo outro.

Vento de muitas perguntas. Rajadas desejantes. Suspiros e mais problematizações. Que sinais nós deixaremos para o homem do futuro? A professora Mirley pergunta para as crianças. Entramos na latência de um futuro e também nos perguntamos: que sinais importam o desejo das crianças em suas falas, em seus desenhos, em suas escritas, em seus gestos? Encontramos poesia. Corpo vivo. *Escreveleituras*: língua ainda por ser escrita. Uma efervescência de todo futuro na ardência do instante (BLANCHOT, 2011).



Olha

a janela

da bela

Arabela

Que flor é aquela

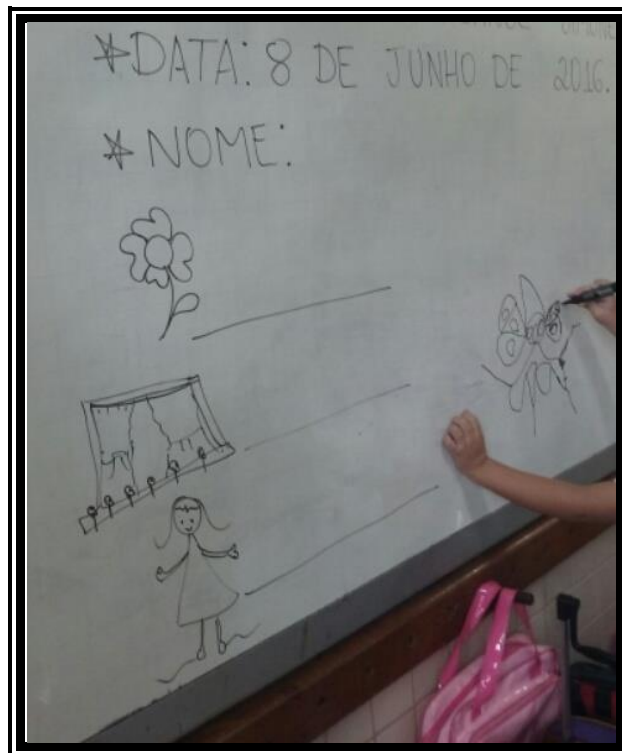
que Arabela molha?

É uma flor amarela.

(MEIRELES, Cecília, A flor amarela).

Rosa. Copo-de-leite. Violeta. Onze-horas. Cravo. Margarida. Orquídea. Jasmim. Beijo. “Isso aqui vai virar uma atividade!”. Frase animada da professora ao ler uma lista com nomes de flores. Lista apresentando uma pesquisa realizada em casa. A aula foi seguindo. A professora estava trabalhando acerca da flor amarela, logo há flores em tudo o que eu vejo.

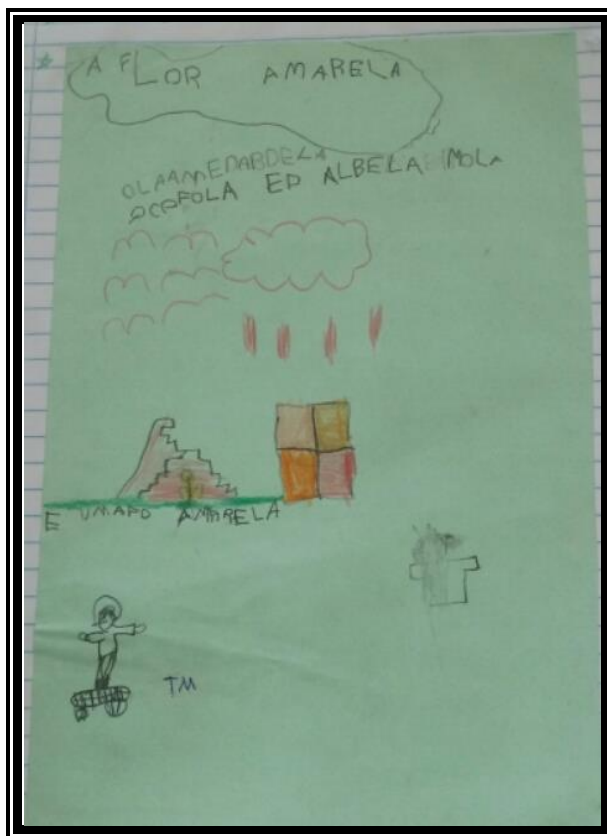
Flores do dia. Mirley escreve a poesia *A flor amarela* em um cartaz e depois começa a desenhar no quadro figuras para representação das palavras que aparecem na poesia. Porém, apenas três palavras comportam o objetivo da atividade, que é fazer uma lista das palavras que aparecem na poesia. Lista curta.



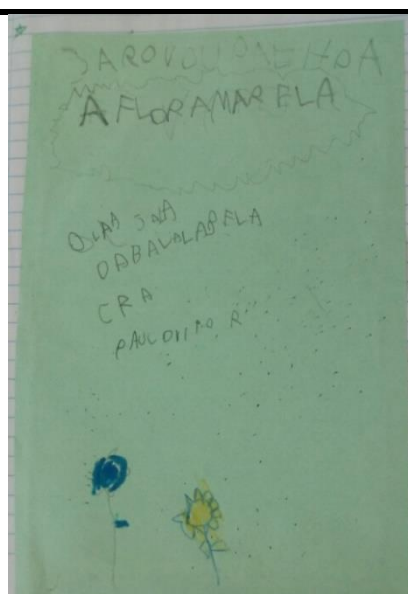
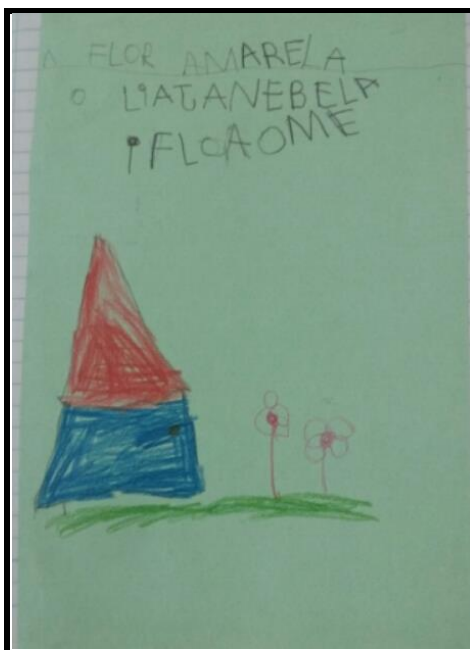
De repente, percebe que não vai dar certo, sente um desconforto por tão poucas palavras se darem à representação objetiva. E perguntou para mim se era melhor deixar que eles escrevessem a poesia sozinhos, à maneira deles. Prontamente sinalizei que, sem copiar do quadro ou do cartaz, pode ser muito bom. “Sim, do jeito deles é muito melhor”, pude dizer com entusiasmo. A professora explica, então, que não é para copiar nada hoje; é para pensar.

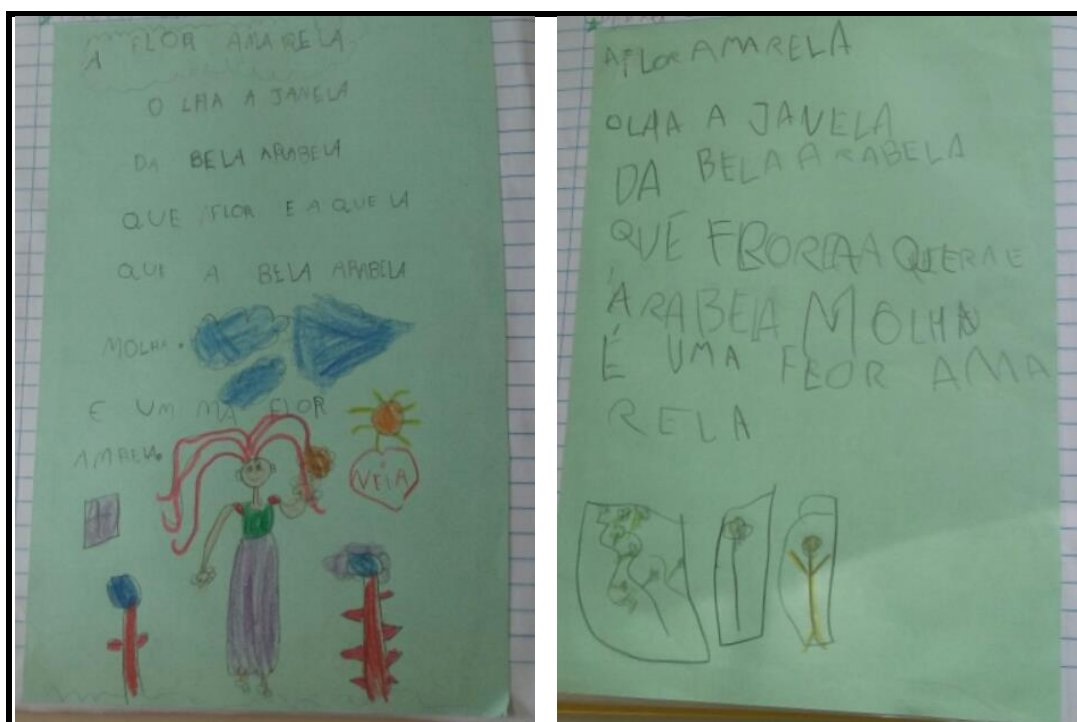
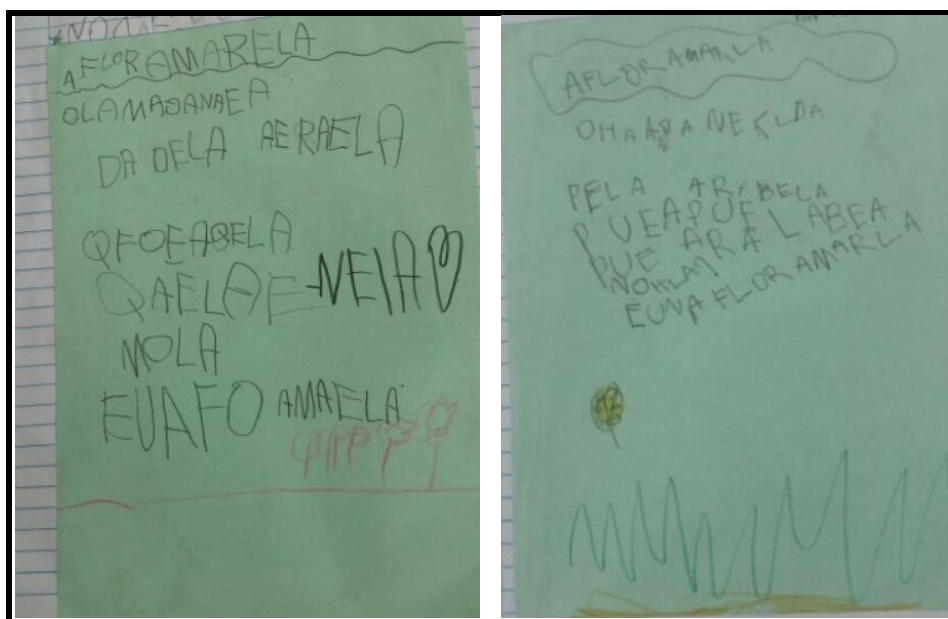
As crianças começam a se lembrar da poesia e tentam escrever as palavras, os versos. Muitos reclamam, pois querem a professora soletrando, letra por letra, o que é preciso ser escrito. Porém, um novo gesto amarela tudo e, a poesia fica mais bela. Da janela suspiram muitas arabelas e muitos arabelos com seus ritmos diferenciados de *escrideleituras*.

Ritmos de uma escrita elaborada/imitada no título: A flor amarela. Poesia de Cecília Meireles codificada no título pelo hábito de copiar do quadro. O título fica quase intacto, perfeitamente representado pelo controle das letras que seguem o ritual da atividade escolar e, aos poucos, vai se perdendo na aventura descontínua do aprender. Em muitas imagens podemos experimentar gestos inventados de escrita. Há processos em que as letras estão brincando aleatoriamente no papel, em outros, elas formam conjuntos de sílabas e, também, em alguns, elas se dão deslizando na intensidade textual.



Cada experiência transcria (des)configurações no tempo alfabético propriamente dito. O único lugar regulado para ser igual prevalece quando todo mundo começa copiando o título da poesia que havia sido escrito no quadro pela professora. Um título provável (representação eficiente) e disperso no improvável transbordamento das linhas que ventilam *escrideleitur*as.



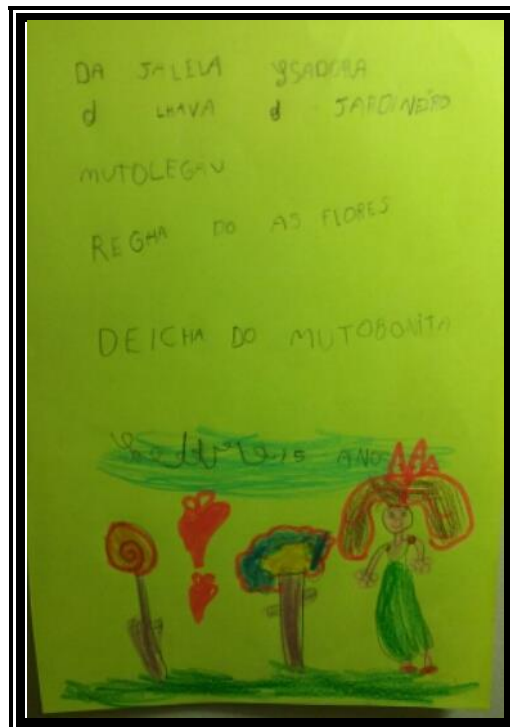


Ecoss das inventividades. Sensível arte fazendo dançar as letras. Menos ritualização das técnicas de ler e de escrever. Mais vida para desmontar a incoerência do título bem feito. O título apresenta-se como prática eficiente da reconhecimento ao ser muito bem copiado pelas crianças. É possível encarar nas imagens a presença da multiplicidade dos processos educativos, quando vamos

para *fora* do título. Só copiar do quadro não basta. A poesia dura pela intensidade dos gestos declamados-escritos com elegância. Sonoridades da diferença.

Uma língua ainda por ser escrita desarticula as funções instrumentalizadas e cava conversas com ouros cantos: “[...] as palavras podem dançar mais, sair da forma linear, pra quem sabe produzir mais poesia” (MIRLEY, Professora).

Novos corpos, infância de muitas narrativas. Experimentações do pensamento. Outra língua: “Todo dia o beija-flor bica a minha flor” (ISABELLY, 5 anos). Canto das palavras, verso sussurrando alegria, voz ritmada com o acontecimento. Flores e beijos. Um mundo que deseja ser escrito com mais tempo, com mais calma, com mais proximidade. Involuir, encontro flor amarela. Tempo de conversar com as paisagens dando-se como texto, desdobrando-se em sutis afectos. Uma sintonia poética *entre* Arabela e Isadora. Ficamos ali, agenciando ideias: até que acontecem linhas inventivas do canto *escrideleituras*.



“Da janela, Isadora olhava o jardineiro muito legal regando as flores, deixando muito bonita” (ISADORA, 6 anos).

TUM TUM: canto de ternura

A fala é um gesto artístico. Quando estamos com o outro, o corpo diz com seus gestos o que as palavras não alcançam a significar; pintamos o ar com os gestos
(KOHAN, 2013, p. 68)

Gestos de amizade e de carinho declarando gratidão pelos encontros alegres com a professora Mirley e com as crianças do CMEI “Ritornelo”. Encontros entre muitas composições filosóficas. Um não saber que produz aprendizagens. Gratidão pela disposição imensurável das palavras, pelo tanto que elas exprimem nossos modos de afirmar uma vida simples. Palavras deixando um pouco mais de nós.

Uma vida vibrando diferença, sondando pistas para o exercício de si. Um grau de liberdade nas linhas gestos-tese, outras sonoridades afectivas. Tempo de ternura. Linhas pintando possíveis e batucando mais vozes, mais ritmos com Deleuze (2015, p. 39): “Escrever como um cachorro que faz seu buraco, um rato que faz sua toca. E, para isso, achar seu próprio ponto de subdesenvolvimento, seu próprio dialeto, seu próprio terceiro mundo, seu próprio deserto”. Simplicidade dos processos formativos que nos modificam tornando novo nosso modo de pensar e de sentir, fazendo vibrar intensidades do mundo inventado por meio de forças singulares multiplicadas com o outro.

Uma existência menor, linhas liberando desejos, cantando poesia. Experiência ainda por ser escrita, pois *está sendo*. Ainda é tempo se dando com o acontecimento. Tempo que foge do controle, infância com suas inventividades e com as linhas de fuga liberando cores e sons improváveis. *Tum Tum* acelerando encontros e despedidas, uma batida com *notas* menor, uma comunidade, um povo. Toques de amor, um nascer todo dia.

Escutamos diferenciadas sonoridades, inacabamento das palavras. Texto vivo. Língua não medida. Aprender em meio às oscilações que deslocam a lógica representacional. Frequências territoriais dos encontros. Corpo que brinca, meninoce

do tempo aprontando uma língua *do fora*: modo de distender as estruturas alargando inventividades. Caminhar pela escola refugiando-se nos lugares de passagem, versando com Neruda, beijando Mia Couto, desobedecendo com Leminski, abraçando as crianças. Linhas ao vento. Há cores. Cores com sons, movimentos diversos entre uma escrita sensível. Música do tempo aiônico sendo infância.

Escrideleituras, nomadismo das letras, dos códigos, das convenções. Língua estrangeira. Uma intervenção. Brincamos com as fitas declamando a poesia *Tradução* de Pablo Neruda, bem como provocando o pensamento. Contágios das linhas aventureiras que querem ritornelar mais gestos. Gestos do poético, um magnetismo juntando todos: “Eu também vou fazer uma poesia!”. Fala comovente da professora Mirley. Solenidade dos versos. Alquimia. Devir que nos pergunta, o que é aprender? Composição de uma experiência entre fitas coloridas, com cores das crianças e dos adultos, um jeito de nos tornarmos poesia. Professora, beleza da cor. Nascimento *escrideleituras*: escritas feitas de leituras e leituras feitas de escritas.

O escritor se serve de palavras, mas criando uma sintaxe que as introduz na sensação, e que faz gaguejar a língua corrente, ou tremer, ou gritar, ou mesmo cantar: é o estilo, o ‘tom’, a linguagem das sensações ou a língua estrangeira na língua [...]. O escritor torce a linguagem, fá-la vibrar, abraça-a, fende-a, para arrancar o percepto das percepções, o afecto das afecções, a sensação da opinião [...] (DELEUZE; GUATTARI, 2009a, p. 228).

Escritas e leituras expressando as mais colorantes sensações. Encontramos vida, alegria, fluxos suspeitando do código. Passeios com bonitas fitas agenciando modos de existência, repetições da diferença. “Toda a música, toda a escrita passa por aí. É a própria conversa que será um ritornello” (DELEUZE; PARNET 2004, p.72).

Cores, fitas desenhadas com a velocidade de um gesto. Generosidade da sala de aula. Ganhamos uma poesia da professora Mirley. E o que devo lhe dizer agradecendo tanto carinho? Ternura do educativo. Aprendizagens entre tantos sinais, outros processos formativos que produzem uma melodia no corpo, afetações entre céu e mar. Achamos cores em todo lugar.

Cores do céu

Cores do mar

Achamos cores

em todo lugar!

Cor do amor

Cor de paixão

Dor que aperta

qualquer coração!

Cor triste

Cor que encanta

A beleza da cor

toda melodia canta!

(MIRLEY, professora e autora da poesia Cores)



Cores quentes e geladas

Cores...

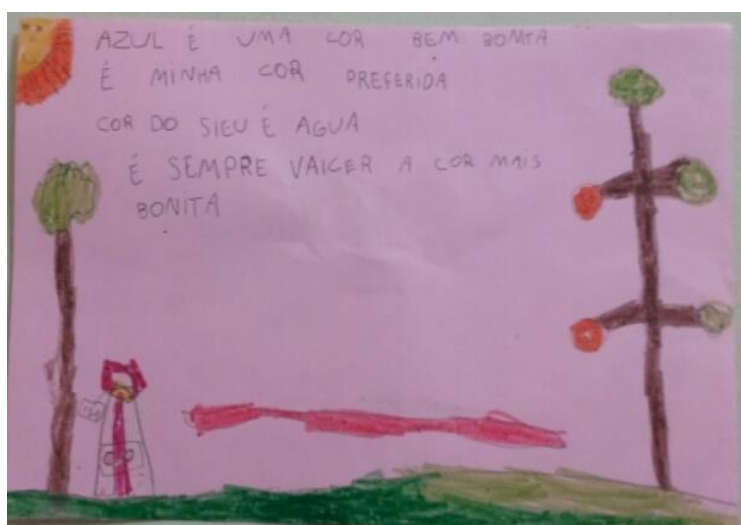
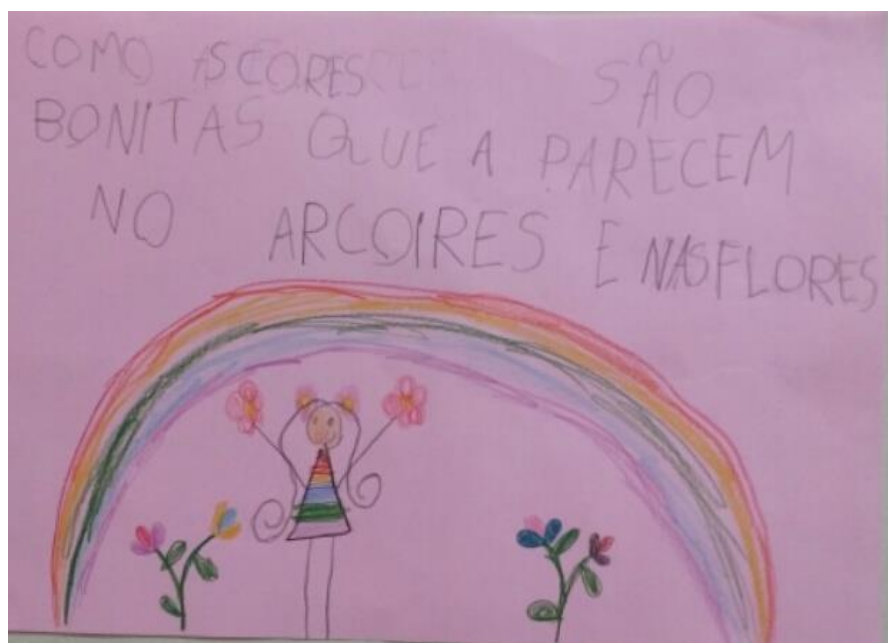
Todas diferentes.

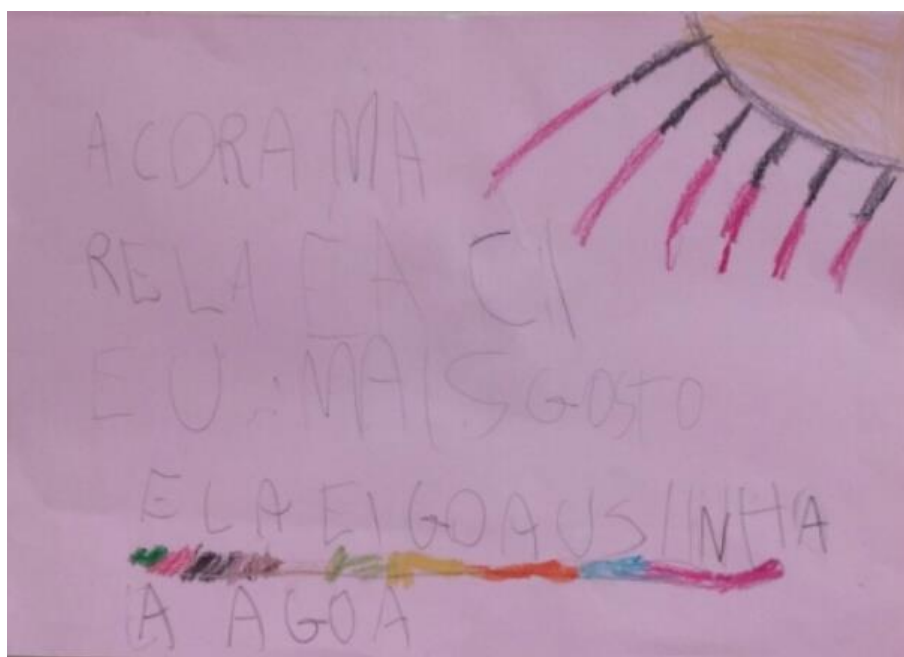
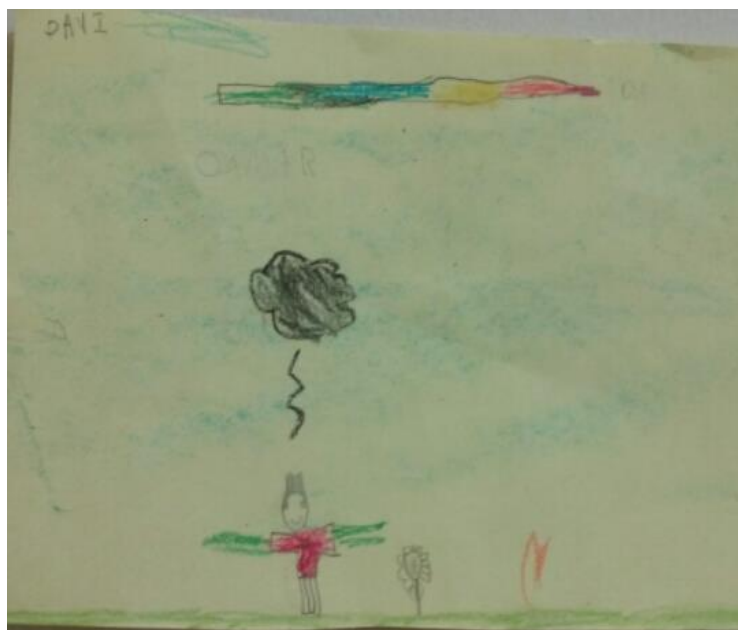
Cores são, cores de plantas.

Cores são coloridas

(PEDRO LUCAS, 6 anos)







“A cor amarela é a que eu mais gosto. Ela é igualzinha a água” (MEL, 6 anos).

Trata-se de uma política que mantém a aprendizagem sempre em curso, por meio de agenciamentos, acoplamentos diretos e imediatos com aquilo que faz diferença. Se a relação que mantemos com as formas cognitivas não nos fecha ao que nos chega de diferencial e problemático, se desenvolvemos a capacidade de nos mantermos tocados pelas afecções, a invenção não se esgota na solução, mas mantém sua processualidade. É certo que a aprendizagem conduz a um saber, mas este é singular, diferencial e provisório, não gera a ilusão de uma lei transcendente e universal. A aprendizagem não cessa com o saber, não obstaculiza a continuidade do processo de diferenciação de si mesmo. Aprender a aprender é, então, também e paradoxalmente, aprender a desaprender (KASTRUP, 2007b, p. 224-225, grifo nosso).

Cores que *ritornelam* na vibração dos encontros. Cores cantando mais azul, ecoando verde, rosa e amarelo. Versos textuais rimando com o que nos chega de diferencial e problemático. Cores de lua, fases que se repetem dia a dia mais bonitas e mexem com a capacidade de nos mantermos tocados pelas afecções. Gestos das aprendizagens inventivas. Potência do pensamento criador: aprender a desaprender. Uma tese com fios colorantes, com abraços *escrideleituras*. Infância sorrindo cores. Cores de poesia, ternura de uma vida que transborda infância.

REFERÊNCIAS

AMORIM, Antonio Carlos Rodrigues de. *Photo grafias, escritascotidiano e currículos de formação*. In: FERRAÇO, Carlos Eduardo (Org.). **Cotidiano escolar, formação de professor(as) e currículo**. São Paulo: Cortez, 2008.

BLANCHOT, Maurice. **A conversa infinita 1**: a palavra no plural. São Paulo: Escuta, 2010.

_____. **Uma voz vinda de outro lugar**. Rio de Janeiro: Rocco, 2011.

CARVALHO, Janete Magalhães. A razão e os afetos na potencialização de “bons encontros” no currículo escolar: experiências cotidianas. In: FERRAÇO, Carlos Eduardo (Org.). **Currículo e educação básica**: por entre redes de conhecimentos, imagens, narrativas, experiências e devires. Rio de Janeiro: Rovellet, 2011.

CIPIS, Marcelo. **Se um gato for**. São Paulo: Gaia, 2011.

COUTO, Mia. **O beijo da palavrinha**. Rio de Janeiro: Língua Geral, 2006.

CORAZZA, Sandra Mara. **Artistagens**: filosofia da diferença e educação. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

_____. **O que se transcria em educação?** Porto Alegre: UGRGS; Doisa, 2013.

CORAZZA, Sandra; TADEU, Tomaz. **Composições**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

DELEUZE, Gilles. **Espinosa**: filosofia prática. São Paulo: Escuta, 2002.

_____. **Diferença e repetição**. Rio de Janeiro: Graal, 2006.

_____. **Francis Bacon**: lógica da sensação. Rio de Janeiro: Zahar, 2007.

_____. **Crítica e clínica**. São Paulo: Ed. 34, 2011.

_____. **Conversações**. São Paulo: Ed. 34, 2013.

_____. **Kafka**: por uma literatura menor. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

DELEUZE, Gilles; PARNET, Claire. **Diálogos**. São Paulo: Editora Escuta, 2004.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **O que é filosofia?** Rio de Janeiro: Ed. 34, 2009a.

_____. **Mil platôs**: capitalismo e esquizofrenia. São Paulo: Ed. 34, 2009b. v. 1.

_____. **Mil platôs**: capitalismo e esquizofrenia. São Paulo: Ed. 34, 2012. v. 4.

DIAS, Rosimeri de Oliveira. Formação inventiva como possibilidade de deslocamentos. In: DIAS, Rosimeri de Oliveira (Org.). **Formação inventiva de professores**. Rio de Janeiro, Lamparina, 2012.

ESCÓSSIA, Liliana da; TEDESCO, Sílvia. O coletivo de forças como plano de experiência cartográfica. In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana (Org.). **Pistas do método da cartografia**: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2010. p. 92-108.

FERRAÇO, Carlos Eduardo. Currículos em realização com os cotidianos escolares: fragmentos de narrativas imagens tecidas em redes pelos sujeitos praticantes. In: FERRAÇO, Carlos Eduardo. **Currículo e educação básica**: por entre redes de conhecimentos, imagens, narrativas, experiências e devires. Rio de Janeiro: Rovel, 2011.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GALLO, Sílvia. **mínimo múltiplo comum**. In: RIBETTO, Anelice (Org.). políticas, poéticas e práticas pedagógicas (com minúsculas). Rio de Janeiro: Lamparina, FAPERJ, 2014.

GONTIJO, Cláudia Maria Mendes. **O processo de alfabetização**: novas contribuições. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

KASTRUP, Virgínia; TEDESCO, Sílvia; PASSOS, Eduardo. Introdução. In: KASTRUP, Virgínia; TEDESCO, Sílvia; PASSOS, Eduardo. **Políticas da cognição**. Porto Alegre: Sulina, 2015.

KASTRUP, Virgínia. Flutuações da atenção no processo de criação. In: LECERF, Eric; BORBA, Siomara; KOHAN, Walter. **Imagens da imanência**: escritos em memória de Bergson. Belo Horizonte: Autêntica, 2007a. p. 59-71.

_____. **A invenção de si e do mundo**: uma introdução do tempo e do coletivo no estudo da cognição. Belo Horizonte: Autêntica, 2007b.

_____. O funcionamento da atenção no trabalho do cartógrafo. In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana. **Pistas do método da cartografia**: pesquisa intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2010. p. 32-51.

_____. Conversando sobre políticas cognitivas e formação inventiva. In: DIAS, Rosimeri de Oliveira (Org.). **Formação inventiva de professores**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2012.

_____. A cognição contemporânea e a aprendizagem inventiva. In: KASTRUP, Virgínia; TEDESCO, Sílvia; PASSOS, Eduardo. **Políticas da cognição**. Porto Alegre: Sulina, 2015.

KOHAN, Walter Omar. **Infância**: entre educação e filosofia. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

_____. **Infância, estrangeiridade e ignorância**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

_____. **Abecedário de criação filosófica**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

_____. **Pensar com Sócrates**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2012.

_____. **O mestre inventor**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

LARROSA, Jorge. A operação ensaio: sobre o ensaiar e o ensaiar-se no pensamento, na escrita e na vida. **Revista Educação e Realidade**, v. 29. n. 1, p. 27-43, Jan. / jun. 2004.

_____. **Pedagogia Profana**: danças, piruetas e mascaradas. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

_____. **Tremores**: escritos sobre experiência. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

LEMINSKI, Paulo. **Toda poesia**. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.

MATURANA, Humberto. **A ontologia da realidade**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1997.

NERUDA, Pablo. **Livro das perguntas**. São Paulo: Cosac Nayf, 2008.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de; ALVES, Nilda (Org.). **Pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas**: sobre redes de saberes. Petrópolis: DP et Alii, 2008.

ORLANDI, Luiz B. Lacerda. Linhas de ação da diferença. In: ALLIEZ, Éric (Org.). **Gilles Deleuze**: uma vida filosófica. São Paulo: Ed. 34, 2000. p. 49-63.

PASSOS, Eduardo; BARROS, Regina Benevides de. Por uma política da narratividade. In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓCIA, Liliana. **Pistas do método da cartografia**: pesquisa intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2010. p. 32-51.

RANCIÈRE, Jacques. **Políticas da escrita**. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1995.

_____. **A partilha do sensível**: estética e política. São Paulo: Ed. 34, 2012.

ROSA, Guimarães. **Manuelzão e Miguilim**: (Corpo de baile). Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

SAMÔR, Marta. **Dois grandes amigos**. Vitória: [s. n.], 2000.

SCHWARTZ, Cleonara Maria; GONTIJO, Claudia Maria Mendes. Alfabetização, letramento e a política de avaliação diagnóstica do Brasil. In: ZACCUR, Edwiges (Org.). **Alfabetização e letramento**: o que muda quando muda o nome? Rio de Janeiro: Rovellet, 2011.

SKLIAR, Carlos. As interrupções no corpo, a atenção, a ficção e a linguagem da infância. In: KOHAN, Walter; XAVIER, Ingrid Müller. **Filosofar**: aprender e ensinar. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

_____. **Desobedecer a linguagem:** educar. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

SPINOZA, Benedictus de. **Ética.** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

TEDESCO, Silvia. Linguagem: Representação ou Criação? In: KASTRUP, Virgínia; TEDESCO, Silvia; PASSOS, Eduardo. **Políticas da cognição.** Porto Alegre: Sulina, 2015.